

**Literalitätserwerb als Voraussetzung für
Bildungserfolg?**

**Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu
zugewanderter Schüler*innen aus Syrien mit einem
höheren Bildungsziel**

**Masterarbeit
zur Erlangung des akademischen Grades
Master of Arts (M. A.)
im Fach Deutsch**

Humboldt-Universität zu Berlin
Philosophische Fakultät II
Institut für deutsche Sprache und Literatur

eingereicht von: Lisa Luzia Goldau

1. Gutachterin: Prof. Dr. Beate Lütke
2. Gutachterin: Prof. Dr. Nicole Schumacher

Berlin, den 29. November 2018

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	4
I. Literalität und Bildungserfolg	
2. Literalitätserwerb.....	6
2.1. Der Begriff der Literalität.....	6
2.2. Literale Basisqualifikationen.....	6
2.3. Literalitätserwerb in der Zweitsprache.....	8
2.3.1. Einflussfaktoren auf den schulischen Zweitspracherwerb.....	8
3. Literalität und Bildungserfolg.....	11
3.1. Die Rolle von Literalität im deutschen Schulunterricht.....	11
3.2. Der Zusammenhang von Literalität und Bildungserfolg.....	12
3.2.1. Bildungserfolg von Zweitsprachlerner*innen in Berlin.....	13
4. Zur Bildungssituation im Herkunftsland Syrien.....	14
4.1. Das syrische Schulsystem.....	14
4.2. Die Rolle von Literalität im syrischen Schulunterricht.....	16
5. Neu zugewanderte Schüler*innen in Berlin auf dem Weg zu höherer Bildung.....	18
5.1. Wege in die Willkommensklasse der Sekundarstufe I.....	18
5.2. In die Regelklasse und zum höheren Bildungsziel.....	20
6. Deutschförderung für neu zugewanderte Schüler*innen in Berlin.....	22
6.1. In den Willkommensklassen der Sekundarstufe I.....	22
6.2. In den Regelklassen der Sekundarstufe I.....	24
6.3. In den Regelklassen der Sekundarstufe II.....	25
II. Exemplarische Erfassung	
7. Methode: Explorative Leitfaden-Interviews.....	27
8. Aufbau und Themenbereiche des Interviewleitfadens.....	28
8.1. Persönliche Eckdaten.....	29
8.2. Lernbiografie vor der Ankunft in Deutschland.....	29
8.3. Spracherwerb und Bildungsweg in Deutschland.....	29
8.4. Vertiefter Spracherwerb.....	30
9. Durchführung der Interviews.....	31
9.1. Die Stichprobe.....	31
9.2. Vorgehen.....	32
9.3. Fazit.....	33
10. Durchführung der Transkription.....	35
10.1. Fazit.....	36
11. Auswertungsverfahren.....	37
11.1. Strukturierende Inhaltsanalyse.....	37
11.2. Ablauf der Inhaltsanalyse.....	38
11.3. Fazit.....	40
12. Ergebnisse der Erfassung I.....	41
12.1. Person 1.....	41
12.1.1. Schulzeit in Syrien.....	41
12.1.2. Spracherwerb in Deutschland.....	42
12.1.3. In der Regelklasse.....	43
12.1.4. Aktuelle Situation.....	43
12.2. Person 3.....	44
12.2.1. Schulzeit in Syrien.....	44
12.2.2. Spracherwerb in Deutschland.....	45
12.2.3. In der Regelklasse.....	46
12.2.4. Aktuelle Situation.....	47

1. Einleitung

12.3. Person 4.....	47
12.3.1. Schulzeit in Syrien.....	47
12.3.2. Spracherwerb in Deutschland.....	48
12.3.3. In der Regelklasse.....	49
12.3.4. Aktuelle Situation.....	49
12.4. Person 5.....	50
12.4.1. Schulzeit in Syrien.....	50
12.4.2. Spracherwerb in Deutschland.....	51
12.4.3. In der Regelklasse.....	52
12.4.4. Aktuelle Situation.....	53
12.5. Auswertung.....	53
12.5.1. Schematischer Überblick über die befragten Schüler*innen.....	53
12.5.2. Voraussetzungen.....	54
12.5.3. Deutschförderung in der Willkommensklasse.....	54
12.6. Fazit: Voraussetzungen für Bildungserfolg in Deutschland.....	54
13. Ergebnisse der Erfassung II.....	57
13.1. Kategorie: Die Rolle von Literalität im Vergleich Syrien - Deutschland.....	57
13.1.1. Syrien: Die Rolle von Textproduktion im schulischen Kontext.....	57
13.1.2. Syrien: Die Rolle von Textrezeption im schulischen Kontext.....	58
13.1.3. Wahrnehmung Unterschiede.....	59
13.1.4. Fazit.....	60
13.2. Kategorie: Förderung in der Regelklasse.....	61
13.2.1. Probleme in der Regelklasse.....	61
13.2.2. Schulische Förderung der Schreibkompetenz.....	62
13.2.3. Schulische Förderung der Lesekompetenz.....	62
13.2.4. Eigene Lösungsstrategien der Schüler*innen.....	63
13.2.5. Fazit.....	63
13.3. Kategorie: Unterstützungsbedarf.....	64
13.3.1. Reflexion der Förderung in der Regelklasse.....	64
13.3.2. Wünsche zur zukünftigen Förderung.....	64
13.3.3. Fazit.....	64
14. Einflussfaktoren auf den Bildungserfolg.....	65
14.1. Schulorganisation: Anschluss an das deutsche Schulsystem.....	65
14.2. Schulorganisation: Bedingungen für Deutschförderung.....	66
14.3. Bildungspolitik: Möglichkeiten zur Deutschförderung.....	67
14.4. Bildungspolitik: Ausbildung von Lehrkräften in Bezug auf Vielfalt.....	67
14.5. Sprachdidaktisch: Erfassung des individuellen Förderbedarfs.....	68
15. Fazit und Ausblick.....	69
16. Literaturverzeichnis.....	70
17. Anhang.....	76
17.1. Interviewleitfaden.....	76
17.2. Transkriptionen der Leitfaden-Interviews.....	81
17.3. Interview mit Person 1.....	81
17.4. Interview mit Person 3.....	101
17.5. Interview mit Person 4.....	112
17.6. Interview mit Person 5.....	125
17.7. Kodierleitfaden.....	147

1. Einleitung

In den Jahren 2015 und 2016 wurden in Deutschland 245.780 Asylanträge von jungen Menschen zwischen 6 und 18 Jahren gestellt.¹ Die vorliegende Arbeit nimmt aus dieser Gruppe Jugendliche aus Syrien in den Blick. Für diesen Fokus gibt es zwei Gründe: Aus Syrien geflüchtete Kinder und Jugendliche im Alter von 6-18 bilden allein in der ersten Jahreshälfte 2015 mit 33.289 einen großen Teil dieser Antragsteller*innen.² Der Verfasserin dieser Arbeit begegnen im Rahmen ihrer Tätigkeit als DaZ-Lehrerin häufiger Jugendliche, die erzählen, dass sie in Syrien Abitur machen wollten, dann aber hätten flüchten müssen.

Davon ausgehend, dass junge Menschen, die in Syrien eine hohe Bildung anstrebten, diesen Weg auch ungeachtet ihrer Flucht fortführen möchten, stellen sich verschiedene Fragen. Inwiefern ist der Übergang und Anschluss an das deutsche Schulsystem bisher gelungen? In welchen Bereichen ist gegenwärtig noch Unterstützung nötig? Wie kann der Deutschunterricht auf diesen Bedarf reagieren? Dabei liegt die Annahme zugrunde, dass Bildungserfolg maßgeblich durch den Erwerb von Literalität geprägt wird.³

Das Vorhaben dieser Arbeit ist es, diesen Fragen nachzugehen, indem die Perspektive neu zugewanderter Schüler*innen aus Syrien erfasst wird. Dazu werden leitfadengestützte Interviews mit einzelnen Schüler*innen geführt, um einen exemplarischen Einblick in verschiedene Aspekte zu erhalten. Welche Voraussetzungen für einen höheren Bildungsabschluss bringen sie mit? Auf welche Bedingungen sind sie in Deutschland getroffen? Welche Erfahrungen haben sie in Bezug auf die Förderung im Deutschunterricht gemacht? Wie formulieren sie ihren Bedarf an Unterstützung?

1 Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.) (2016): Das Bundesamt in Zahlen 2015. Online verfügbar unter <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2015.pdf>, S. 22, zuletzt geprüft am 03.10.2018; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.) (2017): Das Bundesamt in Zahlen 2016. Online verfügbar unter <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2016.pdf>, S. 22, zuletzt geprüft am 03.10.2018.

2 Massumi, Mona; von Dewitz, Nora et al. (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Hg. v. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Online verfügbar unter https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf, S. 6, zuletzt geprüft am 01.11.2018.

3 Da es möglicherweise neben dem Literalitätserwerb andere Faktoren geben kann, die einen wesentlichen Einfluss auf diesen Prozess haben, ist der Titel der Arbeit mit einem Fragezeichen versehen.

Im folgenden ersten Teil der Arbeit wird in verschiedenen Abschnitten ein Rahmen geschaffen, mithilfe dessen sich Ergebnisse der Befragung besser einordnen lassen sollen. Zunächst wird das Thema Literalität als Voraussetzung für Bildungserfolg erläutert. Nach einer kurzen Begriffsklärung wird dargestellt, wie literale Basisqualifikationen erworben werden. Anschließend wird auf Literalitätserwerb in der Zweitsprache eingegangen und es werden Faktoren vorgestellt, die diesen beeinflussen können. Im Anschluss wird der Zusammenhang zwischen Literalität und Bildungserfolg beschrieben.

Um die bisherigen Bildungserfahrungen der jungen Menschen besser nachvollziehen zu können, wird dann das syrische Bildungssystem und die Rolle von Literalität im dortigen Schulunterricht dargestellt. Danach werden die Situation neu zugewandelter Schüler*innen in Berlin und die Wege von der Willkommensklasse in die Regelklasse beschrieben. Dabei wird auch darauf eingegangen, welche Instrumente zur Förderung der sprachlichen Bildung für neu zugewanderte Schüler*innen in Berlin bereits bestehen.

Um einen annähernd vergleichbaren Einblick in die Aussagen der befragten Schüler*innen zu erhalten, wird bei der Auswahl der Stichprobe der Fokus neben dem Herkunftsland Syrien auch darauf gelegt, dass die befragten Schüler*innen Abitur machen möchten, noch nicht in der Sekundarstufe II sind und zuletzt in Deutschland eine Regelklasse besucht haben. Eine umfassendere Erläuterung der Auswahl und Zusammensetzung der Stichprobe erfolgt in Teil II der Arbeit, der sich der exemplarischen Erfassung widmet. Darin werden einleitend die Methode und der Aufbau des Interviewleitfadens vorgestellt, bevor die Durchführung der Interviews, die Transkription und das Verfahren zur inhaltlichen Auswertung beschrieben werden.

Anschließend folgen die Ergebnisse der Erfassung. Zunächst wird ein Überblick über die individuellen Voraussetzungen und Bedingungen der befragten Personen präsentiert und kommentiert. Dann werden die Ergebnisse der Erfassung in Bezug auf den Besuch der Regelklasse und den Bedarf an schulischer Förderung ausgewertet. Abschließend werden die erfassten Einflussfaktoren auf den Bildungserfolg aufgeführt und kurze Empfehlungen zu den genannten Aspekten gegeben. Zum Schluss erfolgen ein Fazit und ein Ausblick zu möglichen Forschungsfragen, die auf diese exemplarische Erfassung folgen könnten.

I. Literalität und Bildungserfolg

2. Literalitätserwerb

2.1. Der Begriff der Literalität

Das Wort Literalität ist eine Entlehnung aus dem englischen *Literacy*. Man kann Literalität demnach als Gegenkonzept zu Analphabetismus bzw. Illiteralität betrachten und dementsprechend mit Alphabetisiertheit gleichsetzen.⁴

Dieser Begriff wird verwendet, wenn es beispielsweise darum geht, die Alphabetisierungsrate eines Landes zu verwenden.⁵ Literalität sei jedoch kein individuelles Phänomen, sondern auch ein gesellschaftliches und kulturelles. Wer über literale Fähigkeiten verfüge, könne demnach nicht nur Lesen und Schreiben, sondern sich auch am literalen Diskurs einer Gesellschaft im jeweiligen soziokulturellen Kontext beteiligen.⁶

Der Begriff Literalität lässt sich daher mit einer dementsprechend differenzierten Betrachtungsweise als Prozess sehen, der in mediale, kulturelle und soziale Kontexte eingebettet ist und sich in der Folge „weder abstrakt erlernen noch kulturneutral testen lässt“.⁷

2.2. Literale Basisqualifikationen

Der Prozessgedanke liegt auch dem Modell der Sprachaneignung von Ehlich zugrunde, der von einem Fächer sprachlicher Basisqualifikationen ausgeht und somit nicht den Blick auf die Aneignung von grammatikalischen Strukturen und Wortschatz verengt. Deren Auflistung und Erläuterung wird im Folgenden direkt übernommen aufgeführt.

4 Vgl. Feilke, Helmut (2011): Literalität und literale Kompetenz: Kultur, Handlung, Struktur. leseforum. Ch: Online-Plattform für Literalität (1/2011). Online verfügbar unter https://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2011_1_Feilke.pdf, S. 3, zuletzt geprüft am 05.11.2018.

5 Vgl. Sting, Stephan (2005): Literacy versus Schriftlichkeit. In: Jutta Ecarius und Barbara Friebertshäuser (Hg.): Literalität, Bildung und Biographie. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 20.

6 Vgl. Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008): Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen. Tübingen: G. Narr (Europäische Studien zur Textlinguistik, Bd. 5), S. 40.

7 Zur Methodik und Problematik der Erfassung von Literalität siehe auch: Christmann, Ursula (2009): Methoden zur Erfassung von Literalität. In: Andrea Bertschi-Kaufmann und Cornelia Rosebrock (Hg.): Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld. Weinheim: Juventa-Verlag.

- „A die rezeptive und produktive phonische Qualifikation (phonetische und phonologische Lautunterscheidung und -produktion, Erfassung und zielsprachliche Produktion von suprasegmentalen-prosodischen Strukturen wie z. B. die Satzintonation, sonstige paralinguistische Elemente, ihre Unterscheidung und Produktion);
- B die pragmatische Qualifikation I (aus dem Einsatz von Sprache bei anderen deren Handlungsziele erkennen und darauf angemessen eingehen sowie Sprache angemessen zum Erreichen eigener Handlungsziele einsetzen);
- C die semantische Qualifikation (die Zuordnung sprachlicher Ausdrücke zu Wirklichkeitselementen und zu Vorstellungselementen sowie zu deren Kombinatorik rezeptiv und produktiv herstellen);
- D die morphologisch-syntaktische Qualifikation (zunehmende Befähigung, komplexe sprachliche Formen, Form- und Wortkombinationen sowie Kombinationen zu Sätzen und von Sätzen verstehen und herstellen);
- E die diskursive Qualifikation (Strukturen der formalen sprachlichen Kooperation erwerben; Befähigung zum ego-zentrischen handlungsbegleitenden Sprechen und zur sprachlichen Kooperation im Zusammenhang mit aktionalem Handeln, zur Narration, zum kommunikativen Aufbau von Spiel- und Phantasiewelten);
- F die pragmatische Qualifikation II (die Fähigkeit, die Einbettung von Handlungsbezügen in unterschiedlichen sozialen Wirklichkeitsbereichen erkennen und die angemessenen Mittel zur kommunikativen Einflussnahme auf diese Wirklichkeitsbereiche zielführend nutzen);
- G die literale Qualifikation I (erkennen und produzieren von Schriftzeichen auf der Grundlage präliteraler Vorläuferfähigkeiten, Umsetzung mündlicher in schriftliche Sprachprodukte und umgekehrt erste Erfahrungen mit Texten durch Vorlesen und darauf bezogene Anschlusskommunikation);
- H die literale Qualifikation II (Entwicklung von Graphie, Lesevermögen, Orthographie und schriftlicher Textualität; Aneignung der Veränderungen im Sprachaufbau durch Schrift, Aneignung schriftlicher Textformen; Auf- und Ausbau von Sprachbewusstheit).“⁸

Im weiteren Aneignungsprozess werden die einzelnen Qualifikationen auf diesen Grundlagen ausgebaut. Dabei haben neben der Schule als gesell-

8 Ehlich, Konrad; Valtin, Renate; Lütke, Beate (2012): Expertise „Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins“. Online verfügbar unter https://digital.zlb.de/viewer/rest/image/15608555/expertise_sprachfoerderung.pdf/full/ma_x/0/expertise_sprachfoerderung.pdf, S. 21 ff., zuletzt geprüft am 15.10.2018.

schaftliche Einrichtung auch informelle Instanzen wie die Familie oder Altersgruppe Einfluss auf die literale Entwicklung von jungen Menschen.⁹

Durch die Vergegenwärtigung der einzelnen Bereiche des oben aufgeführten Fächers wird deutlich, wie komplex und ineinandergreifend die Prozesse beim Erwerb von Literalität sind. Ebenso deutlich werden damit auch die Herausforderungen, vor denen nicht nur junge Zweitsprachlerner*innen, sondern auch sprachvermittelnde Institutionen stehen. Mit diesem Modell lässt sich allerdings neben dem Erstspracherwerb nur der simultane Erwerb von Erst- und Zweitsprache beschreiben.

2.3. Literalitätserwerb in der Zweitsprache

Für den ab dem 15. Lebensjahr einsetzenden Erwerb einer Zweitsprache, wie es bei der Untersuchungsgruppe in der vorliegenden Arbeit der Fall ist, können Aneignungsprozesse anders verteilt sein.¹⁰ Da die Schüler*innen die deutsche Sprache in unterschiedlich gesteuertem und ungesteuertem Maße innerhalb und außerhalb der Schule lernen, sind die jeweiligen Voraussetzungen und Zusammenhänge sehr komplex.¹¹ Bei der Betrachtung von Literalitätserwerb in der Zweitsprache scheint es daher sinnvoller zu sein, statt dieser Prozesse die Bedingungen in den Fokus zu nehmen, unter denen der Erwerb stattfindet.

2.3.1. Einflussfaktoren auf den schulischen Zweitspracherwerb

Grundlage für diesen Abschnitt ist ein Beitrag von Katharina Kuhs, in dem sie eine Vielzahl an möglichen Einflussfaktoren zusammengetragen hat.¹² Diese werden, soweit sie für die vorliegende Arbeit als interessant erachtet werden, im Folgenden skizziert und teilweise erweitert.

9 Vgl. Hurrelmann, Bettina (2009): Literalität und Bildung. In: Andrea Bertschi-Kaufmann und Cornelia Rosebrock (Hg.): Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 21–42, hier S. 31.

10 Vgl. Kuhs, Katharina (2008): Einflussfaktoren auf die schulische L2-Kompetenz von Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache. In: Bernt Ahrenholz, Ingelore Oomen-Welke und Winfried Ulrich (Hg.): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, DTP; Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden / hg. von Winfried Ulrich; Bd. 9), S. 395–408.

11 Siehe dazu ebenfalls: Christine Czinglar (2018): Zweitspracherwerb im Jugendalter. Die Bedeutung des Alters und literaler Kompetenzen von neu zugewanderten Jugendlichen. In: Mona Massumi und Dewitz, Nora von et al. (Hg.): Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem. Weinheim, Basel, S. 158–173.

12 Vgl. Kuhs, Katharina (2008).

Als ein möglicher Einflussfaktor gelten nach Kuhs Beschulungsmodelle, in denen die Mutter- bzw. Herkunftssprache der Schüler*innen einbezogen ist. Inwiefern positivere Effekte bei einer bilingualen als bei einer monolingualen Beschulung erreicht werden, gilt nicht als empirisch gesichert.¹³

Jedoch kann umgekehrt die Vernachlässigung der Erstsprache auch zu einer Beeinträchtigung der allgemeinen kognitiven und sprachlichen Dynamik führen, die sich dann wiederum auf den Erwerb der Zweitsprache auswirke.¹⁴

Ein weiterer Faktor kann die Integration bzw. Segregation von neu zugewanderten Schüler*innen sein. Bei der separaten Beschulung wird davon ausgegangen, dass das Curriculum des Unterrichts auf diese Weise mehr an pragmatischen und lebensweltlichen Kriterien ausgerichtet ist und so durch die Vermittlung kommunikativer Kompetenzen die Grundlagen für das selbstständige Lernen setzt. Kritisiert wird, dass durch die separate Beschulung die Möglichkeiten eines authentischen deutschsprachigen Kontakts reduziert sind und mit einem gesonderten Curriculum der Bezug zu den gefragten schulischen Kompetenzen der Regelcurricula fehle. Tendenziell werden in Regelklassen bessere Sprachkompetenzen festgestellt, diese sind jedoch unterschiedlich begründet und können nicht alleinig an dem Faktor Regelklasse festgemacht werden.¹⁵

Auch der Kontakt mit muttersprachlich deutschen Mitschüler*innen und die soziale Integration in die Lerngruppe können Einflussfaktoren auf den Zweitspracherwerb sein. Jedoch führe allein der Besuch derselben Klasse nicht zu einem Kontakt, der die sprachliche Entwicklung positiv beeinflusse. Erst in Verbindung mit sozialer Akzeptanz und Integration könne dies förderlich für den Spracherwerb werden, ist die Annahme, die sich jedoch laut Kuhs nicht empirisch bestätigen lässt.

Weiterhin kann das inhaltliche und sprachliche Anforderungsniveau in integrierenden bzw. separierenden Unterrichtsformen Einfluss haben. Der Unterricht in Regelklassen sei stärker fach- und schriftsprachlich fokussiert, daher würden die Schüler*innen in getrennten „Ausländerklassen“ nicht die für den Fachunterricht in der Regelklasse nötigen Deutschkenntnisse erwerben.

Kuhs¹⁶ verweist jedoch darauf, dass statistisch gesehen viele Schüler*innen

13 Ebd. S. 399.

14 Vgl. Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008): S. 44 ff.

15 Vgl. Kuhs, Katharina (2008): S. 400.

16 Ebd. S. 402 ff.

mit Migrationshintergrund in integrativen Beschulungsmodellen schlechtere Resultate als Mitschüler*innen deutscher Muttersprache erzielen.

Auch die Kontextmerkmale von Klasse und Unterricht können den Zweitspracherwerb beeinflussen. Bei Untersuchungen zur Zusammensetzung der Schülerschaft in Hinblick auf ethnische Zusammensetzung und Schulerfolg der Schüler*innen sei keine kausale Verknüpfung konsistent nachgewiesen. Es gebe jedoch Hinweise darauf, dass das Leistungsniveau der Klasse und die Heterogenität der sozioökonomischen Zusammensetzung der Schulklasse positive Auswirkungen auf schulische Leistungen haben. Damit sei das Merkmal der ethnischen Zusammensetzung nicht ausschlaggebend, sondern mehr ein Kumulationseffekt.¹⁷

Zum Kontext von Schulklasse gehören auch Einstellungen und Verhalten von Lehrpersonen. Inwiefern unterrichtsmethodische Kenntnisse und Vorgehensweisen den schulischen Zweitspracherwerb beeinflussen, sei noch nicht ausreichend erforscht. Es finden sich jedoch zahlreiche Belege dafür, dass positive Rückmeldungen und Verstärkungen durch Lehrkräfte sich positiv auf die Leistungen von Schüler*innen auswirken.¹⁸

Dies belegen auch die Ergebnisse einer aktuelleren Studie zum Thema *Vielfalt im Klassenzimmer*. Die Autor*innen stellten dabei unter anderem fest, dass Lehrkräfte für Kinder mit Migrationshintergrund etwas geringere Leistungen erwarten würden, auch wenn deren Leistungen faktisch gleich seien. Das bestimme ihr Verhalten im Unterricht und könne sich dadurch auf die Leistungszuwächse dieser Kinder auswirken. Durch selbstbestätigende Interventionen könne ein Beitrag zur Verbesserung der Leistungen von Schüler*innen mit Migrationshintergrund geleistet werden.¹⁹

Ein weiterer Einflussfaktor auf die Kompetenz in der Zweitsprache kann die Erstsprache sein. Verschiedene Untersuchungen verweisen darauf, dass zugewanderte Schüler*innen, die mehrjährig in ihrem Herkunftsland in ihrer Muttersprache unterrichtet wurden, bessere Leistungen in der Zweitsprache erzielen können, als Schüler*innen, die ihre gesamte Schulzeit in Deutsch-

¹⁷ Ebd. S. 405.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Vgl. Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung/ Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2017): *Vielfalt im Klassenzimmer*. Wie Lehrkräfte gute Leistung fördern können. Berlin. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/07/SVR_FB_Vielfalt_im_Klassenzimmer.pdf, S. 5, zuletzt geprüft am 05.11.2018.

land gelebt haben. Dabei spielen vor allem der Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen in der Erstsprache als Voraussetzung für den Transfer der Textkompetenz in die Zweitsprache eine Rolle.²⁰ Auch das Verhältnis der Eltern zu ihrer Erstsprache und eventuelle Benachteiligungen der Erstsprache im Herkunftsland können einen Einfluss auf die Kompetenz in der Zweitsprache haben.²¹

Doch grundsätzlich lässt sich zusammenfassen, dass die hier genannten Faktoren den Erwerb der Zweitsprache beeinflussen können, sich aber keine generellen Aussagen treffen lassen. Dafür sind unter anderem Migrationsbiografien und Erwerbsverläufe zu divers. Vielmehr scheint es nötig, jeweilige individuelle Erwerbsprozesse differenziert zu betrachten, statt nach einfachen Erklärungsmustern zu suchen.²²

3. Literalität und Bildungserfolg

3.1. Die Rolle von Literalität im deutschen Schulunterricht

„Die Literalisierung ist nicht nur ein zentrales Bildungsziel der Institution Schule, sie ist zugleich zentrales Handlungsmittel für alle anderen Bildungsziele, die die Institution Schule verfolgt. Diese Institution ist insgesamt eine im Wesentlichen versprachlichte Institution, und Literalität ist zentrale Erscheinungsform dieser Sprachlichkeit.“²³

Diese Einordnung von Literalität in den Kontext Schule verdeutlicht die wichtige Rolle, die Literalität im deutschen Schulunterricht hat. Dort werde Wissen anhand von Texten gewonnen und vermittelt.²⁴

Die zentrale Rolle spielt Literalität zweifelsohne im Fach Deutsch. Ein Blick auf die Kompetenzbereiche im Fach Deutsch (Abbildung 1), beispielsweise für den im Kontext der vorliegenden Arbeit relevanten Mittleren Schulabschluss, veranschaulicht dies.²⁵

20 Vgl. Schmölzer-Eibinger (2008): S. 47.

21 Vgl. Brizić, Katharina (2006): Das geheime Leben der Sprachen. Eine unentdeckte migrantische Bildungsressource. In: *Kurswechsel* 2006 (2), S. 32–43.

22 Kuhs (2008): S. 406.

23 Ehlich; Valtin; Lütke (2012): S. 34.

24 Vgl. Schmölzer-Eibinger (2008): S. 39.

25 Vgl. Kultusministerkonferenz (2003): Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss, vom Beschluss vom 04.12.2003. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf, S. 8 ff., zuletzt geprüft am 25.09.2018.

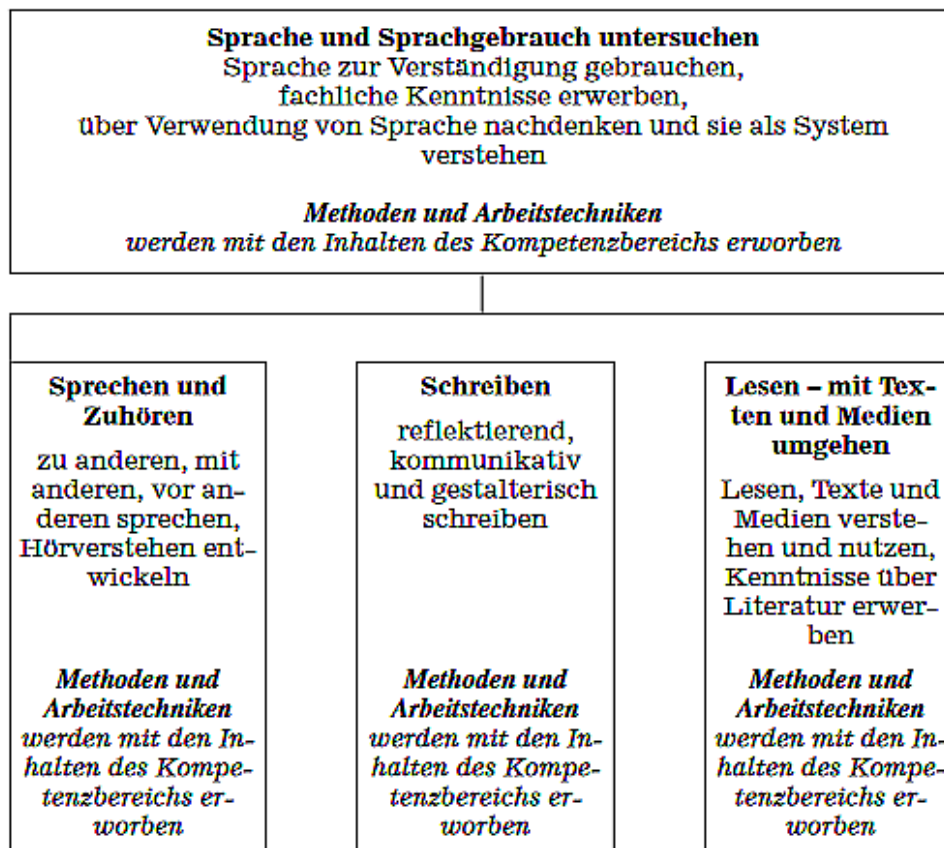


Abbildung 1

3.2. Der Zusammenhang von Literalität und Bildungserfolg

Bildungserfolg wird in diesem Kontext als das durch Bildungsabschlüsse messbare erfolgreiche Durchlaufen von Schullaufbahnen definiert.

Eine hinreichende Beherrschung der Schriftsprache gilt grundsätzlich als Voraussetzung für die Teilhabe an gesellschaftlichem Wissen und Kommunikation.²⁶ Schüler*innen, die über Textkompetenz verfügen, können Texte lesen und verstehen und mittels Texten kommunizieren und lernen, somit also in der Schule erfolgreich sein.²⁷

So wird auch in der internationalen Schulleistungsstudie PISA das Textverstehen als wichtige Voraussetzung für die Generalisierung universeller Prämissen für die Teilhabe an Kommunikation und Lernfähigkeit getestet.²⁸

26 Ehlich, Konrad; Bredel, Ursula; Reich, Hans H. (Hg.) (2008): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). S. 16.

27 Vgl. Schmölzer-Eibinger (2008): S. 15.

28 Felden, Heide von (2005): Literacy und Bildung. Theoretische und empirische Überlegungen. In: Jutta Ecarius und Barbara Friebertshäuser (Hg.): Literalität, Bildung und Biographie. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 39–52, hier S. 48.

Angesichts dessen ist bei geringeren literalen Fähigkeiten ein geringerer Bildungserfolg zu erwarten.

3.2.1. Bildungserfolg von Zweitsprachlerner*innen in Berlin

Für den schulischen Bildungserfolg in Berlin lässt sich der Mittlere Schulabschluss (MSA) als eine zu überwindende Hürde auf dem Weg zu höheren Bildungsabschlüssen ausmachen. Schüler*innen deutscher Herkunftssprache weisen in allen Schularten beim MSA und der eBB (erweiterte Berufsbildungsreife) höhere Bestehensquoten auf als die nicht deutscher Herkunftssprache.^{29 30}

Auch wenn die Rolle von Literalität für den Bildungserfolg unstrittig ist, sollte der Rückschluss, dass Jugendliche mit nicht deutscher Herkunftssprache geringere messbare Bildungserfolge erreichen, vermieden werden. Es gilt dabei zu beachten, dass Kinder und Jugendliche im Migrationsprozess nicht nur mit dem Erlernen einer neuen Sprache, sondern auch „mit soziokulturell und schichtspezifisch geprägten literalen Praktiken konfrontiert sind, die ihnen fremd sind.“³¹ Soziolinguistische Untersuchungen legen nahe, dass ein erheblicher Zusammenhang zwischen sozialem und sozioökonomischem Status von Schüler*innen mit Migrationshintergrund und Bildungserfolg besteht.³² So gilt es, wie bei den Einflussfaktoren auf den Zweitspracherwerb Generalisierungen zu vermeiden und auf die jeweiligen individuellen Voraussetzungen von Schüler*innen zu schauen.

29 ISQ (2017): Prüfungen im Jahrgang 10. Zentrale Ergebnisse in Berlin im Schuljahr 2016/17. Online verfügbar unter https://www.isq-bb.de/wordpress/wp-content/uploads/2016/06/Jg10_2017_Bericht.pdf, zuletzt geprüft am 06.11.2018.

30 Da die Erfassung des Merkmals bei der Schulanmeldung durch Selbstauskunft der Eltern erfolgt und keine spezifischen Kriterien vorliegen, wie bei mehr als einer Familiensprache zu verfahren ist, liegen ggf. andere Faktoren als die Herkunftssprache vor. Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hg.) (2012): Kleine Anfrage der Abgeordneten Canan Bayram (GRÜNE) und Antwort: Integration durch Bildung: Diskriminierung verhindern! Drucksache 17 / 10 652. Berlin. Online verfügbar unter <https://kleineanfragen.de/berlin/17/10652-integration-durch-bildung-diskriminierung-verhindern.txt>, zuletzt geprüft am 12.09.2018.

31 Vgl. Schmölzer-Eibinger (2008): S. 41.

32 Ebd. S. 43.

4. Zur Bildungssituation im Herkunftsland Syrien

4.1. Das syrische Schulsystem

Das Bildungssystem in Syrien ist zentral durch das syrische Bildungsministerium organisiert.³³ Aufgrund der französischen Mandats Herrschaft orientiert sich das syrische Bildungssystem am französischen. Bildung ist kostenlos, auch die Schulbücher werden kostenlos zur Verfügung gestellt. Es gibt je Fach und Klassenstufe ein bis zwei Lehrbücher, die landesweit eingesetzt werden.

Die Einschulung erfolgt mit sechs Jahren in die erste Klasse. Zuvor können Kinder einen Kindergarten besuchen, dies geschieht aber freiwillig.

Einigen Angaben zufolge wird im Kindergarten eher Vorschulunterricht abgehalten, bei dem bereits Lesen und Schreiben gelehrt wird. Ist dies tatsächlich der Fall, wird in der Grundschule schon vom Beherrschen dieser Kompetenzen ausgegangen, so dass Schüler*innen, die nicht im Kindergarten waren, mehr oder weniger selbstständig nachlernen müssen.³⁴

Es besteht eine neunjährige Schulpflicht, die in zwei Zyklen unterteilt ist. Der erste Zyklus umfasst die 1. bis 6. Klasse, der zweite die 7. bis 9. Klasse. Am Ende der 9. Klasse erfolgt eine zentrale Prüfung in allen belegten Fächern. Danach besteht die Möglichkeit, eine Sekundarschule zu besuchen, sofern die Prüfung mit einer entsprechenden Anzahl an Gesamtpunkten bestanden wurde.³⁵ Dabei müssen sich die Schüler*innen auf eine von zwei Fachrichtungen festlegen – naturwissenschaftlich oder literarisch-geisteswissenschaftlich. Am Ende der Sekundarschule werden die Abiturprüfungen abgelegt. Absolvent*innen des naturwissenschaftlichen Zweiges stehen damit grundsätzlich alle Studiengänge an Universitäten offen, jene des literarisch-geisteswissenschaftlichen Zweiges sind auf ein Studienfach im Bereich der Geistes-, Sozial- und Rechtswissenschaft festgelegt.³⁶

33 So weit im Folgenden nicht anders angegeben: Vgl. Kultusministerkonferenz (2017): Grundstruktur des Bildungswesens in Syrien. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/ZAB/BV_Anlagen/SY_2017_Grundstruktur_des_Bildungswesens.pdf, zuletzt geprüft am 02.10.2018.

34 Petra Becker (2018): Vortrag zum Thema Syrisches Bildungssystem. Back on Track e.V. Berlin, 24.07.2018., Protokollnotizen der Autorin.

35 Es besteht auch die Möglichkeit, eine berufliche Schule zu besuchen. Dafür ist eine geringere Gesamtpunktzahl erforderlich. Siehe: Kultusministerkonferenz (2017).

36 Die erforderliche Punktzahl für die Einschreibung für ein bestimmtes Fach ist von Jahr zu Jahr unterschiedlich. Das System gleicht dahingehend dem deutschen Numerus clausus. Allerdings gelten die erreichten Punkte des Abiturs nur für das jeweilige Jahr. Wer nicht direkt studiert, muss die Prüfungen im Folgejahr wiederholen.

In Bezug auf das Schulwesen scheint als verlässlich anzusehende Quelle in deutscher Sprache lediglich der nüchterne und knappe Bericht zur Grundstruktur des syrischen Bildungswesens der KMK vorzuliegen.³⁷ Doch auf Unterrichtsformen, inhaltliche Schwerpunkte und verwendete Methoden geht dieser Bericht nicht ein. Becker schildert, dass auf dem Schulhof regelmäßig Appelle durchgeführt würden, in denen die Schüler*innen die Nationalhymne singen müssten. Ebenso sei es üblich, dass Lehrkräfte gegen Schüler*innen Gewalt anwendeten, unter anderem mit dem Rohrstock.³⁸

Da im Zuge des seit 2011 anhaltenden Bürgerkriegs neben Wohngebieten auch zivile Einrichtungen wie Schulen unter Beschuss waren bzw. es gegenwärtig teilweise noch sind, ist davon auszugehen, dass für Schüler*innen in den betroffenen Gebieten ein Schulbesuch gar nicht oder nur schwer möglich ist.³⁹ Quantitative Daten und Zusammenhänge können die Statistiken von UNICEF⁴⁰ darlegen. Demnach lag die Einschulungsrate von schulpflichtigen Kindern eines Jahrgangs (net enrolment rate) zwischen 2008 und 2012 bei 99,5 % der Jungen, und bei 99,7 % der Mädchen der jeweiligen Altersgruppe. In aktuelleren Zahlen der UNICEF aus dem Jahr 2016⁴¹, die den Zeitraum 2010 bis 2014 erfassen, liegt sie bei 72 % für Schüler und 70 % für Schülerinnen. Laut den Daten aus dem Jahr 2013 lag der Anteil der Kinder, die von 2008 bis 2012 einen Kindergarten besucht haben, im Vergleich mit allen Kindern im Kindergartenalter (gross enrolment rate) bei 11,3 % für Jungen und 10,3 % bei Mädchen. Im aktuelleren Zeitrahmen von 2010 bis 2014 liegt er für beide Geschlechter bei 6 %.

Für die Sekundarschule betrug laut UNICEF die Anzahl (net enrolment rate) zwischen 2008 und 2012 67,9 % für Schüler und 67,8 % für Schülerinnen. Im Erfassungszeitraum 2010 bis 2014 lag sie bei 47 % für Schüler und 46 % für Schülerinnen. Da mit dem Jahr 2010 jeweils noch ein Jahr ohne Krieg erfasst

37 Siehe Kultusministerkonferenz (2017).

38 Becker (2018).

39 Vgl. u. a. UNICEF (2016): The Impact of Five Years of War on Syria's Children and their Childhoods. Online verfügbar unter <http://childrenofsyria.info/wp-content/uploads/2016/03/SYRIA5Y-REPORT-12-MARCH.pdf>, S. 5, zuletzt geprüft am 06.10.2018.

40 UNICEF (2013): Syrian Arab Republic Statistics, Education. Online verfügbar unter https://www.unicef.org/infobycountry/syria_statistics.html#117, zuletzt geprüft am 07.09.2018.

41 UNICEF (2016): State of the World's Children 2016 statistical tables. Online verfügbar unter <https://data.unicef.org/resources/state-worlds-children-2016-statistical-tables>, zuletzt geprüft am 07.09.2018.

wurde, ist davon auszugehen, dass die entsprechenden Zahlen noch weiter zurückgingen, als es in diesem Vergleich zum Ausdruck kommt.⁴²

4.2. Die Rolle von Literalität im syrischen Schulunterricht

Um die Frage nach der Rolle von Literalität im syrischen Schulunterricht zu beantworten, gibt es wenige Anhaltspunkte.

Zunächst sei der in den bereits erwähnten UNICEF-Statistiken erhobene Wert der *literacy* genannt. Hier wird Literalität jedoch im engeren Sinne als Fähigkeit „Lesen und Schreiben zu können“ und in Abgrenzung zu „nicht alphabetisiert“ verwendet. Im Erfassungszeitraum 2008 bis 2013 liegt diese Rate bei durchschnittlich 95 % für die Altersgruppe 15 bis 24 Jahre.⁴³

Über die Art und Weise des Arabischunterrichts liegen geringe Informationen vor. Das Fach muss durchgängig mit hoher Stundenzahl bis zum Abitur belegt werden, geht aus der Übersicht der KMK zur Grundstruktur des Bildungswesens in Syrien hervor.⁴⁴ Auch Becker berichtet, dass die arabische Sprache in der Schule eine große Rolle spiele.⁴⁵ Dies spiegelt sich zudem in den Prüfungen wider: Sei eine Abschlussprüfung im Teil Arabisch nicht bestanden, gelte die komplette Prüfung als nicht bestanden.⁴⁶

Der Arabischunterricht konzentriere sich auf klassische Literatur und Poesie. Zudem beschäftige sich ein großer Teil mit der Analyse von Wortstämmen und Bedeutungen.⁴⁷ Dies ist sicherlich unter anderem dem großen Unterschied zwischen Hocharabisch und dem gesprochenen Standarddialekt geschuldet. Gegenwartsliteratur komme im Lehrplan nicht vor, so Becker. Bei der Schreibproduktion stünden Aufsätze im Fokus, die Alltagsthemen behandeln. In Vorbereitung auf eine Prüfung komme es vor, dass das Thema durch die Lehrkräfte vorab genannt werde und die Schüler*innen dann zu Hause

42 Für eine umfassende Übersicht über die Bildungssituation unter den Bedingungen des Krieges (Erläuterung der alternativ entstandenen Systeme in besetzten bzw. eroberten Gebieten, Zahlen zur Bildungssituation innerhalb Syriens und in Nachbarländer geflüchteten Schüler*innen) empfiehlt sich Kapitel 5 des folgenden Berichtes: Al Hessian (2016): Understanding the Syrian educational system in a context of crisis?, Vienna Institute of Demography, https://www.oeaw.ac.at/fileadmin/subsites/Institute/VID/PDF/Publications/Working_Papers/WP2016_09.pdf, S. 27–32, zuletzt geprüft am: 20.10.2018.

43 Vgl. UNICEF (2016).

44 Kultusministerkonferenz (2017).

45 Becker (2018).

46 Vgl. Al Hessian (2016), S. 10.

47 Die Erklärungen ließen an den Umgang der deutschen Sprache in der historischen Linguistik des Germanistikstudiums erinnern.

einen Aufsatz auswendig lernen, den sie in der Prüfung lediglich niederschreiben würden.⁴⁸

Versuche, für diese Ausführungen weitere schriftliche auf die Schule bezogene Quellen zu finden, die sich explizit mit den behandelten Inhalten befassen, blieben vergeblich. Hinweise auf die allgemeine akademische Praxis finden sich in Ausführungen des DAAD zur Hochschullandschaft in Syrien, die sich mit Schilderungen von Becker in Bezug auf den schulischen Unterricht decken:

„Der akademische Alltag ist, wie in den meisten arabischen Ländern, durch theoretischen Unterricht und das Auswendiglernen von Textbüchern bestimmt.“⁴⁹

Aus dem Fokus auf das Auswendiglernen kann man insgesamt darauf schließen, dass eine reflektierte Auseinandersetzung mit der Form und dem Inhalt von Texten nicht praktiziert und gewünscht wird. Wenn man bedenkt, dass gemäß einem erweiterten Begriff Literalität nicht nur die Möglichkeit umfasst, sich schriftlich mitteilen zu können, sondern auch den Menschen zur Sprache, zu sich selbst und zur Gesellschaft situiert,⁵⁰ findet man möglicherweise einen Erklärungsansatz für einen anderen Umgang mit Texten im syrischen Schulunterricht. Inwiefern diese Vermutung tatsächlich zutrifft, kann hier jedoch nicht weiter verfolgt werden.

48 Becker (2018).

49 Vgl. Ackermann, Janina; Hülshörster, Christian (2016): Bildungshintergründe von geflüchteten Studierenden aus Syrien. In: Gabriele Althoff und Allison Kotenko (Hg.): Materialien zur Begleitung geflüchteter Studierender. Bonn. Online verfügbar unter https://www.daad-akademie.de/medien/ida/webversion_ida_bildungshintergr%C3%BCnde_syrien.pdf, S. 12, zuletzt geprüft am 03.10.2018.

50 Vgl. Sting (2005): S. 35; Feilke (2011): S. 5.

5. Neu zugewanderte Schüler*innen in Berlin auf dem Weg zu höherer Bildung

5.1. Wege in die Willkommensklasse der Sekundarstufe I

Die Situation neu zugewanderter Schüler*innen, die ohne Kenntnis der deutschen Sprache in das deutsche Schulsystem aufgenommen werden und Anschluss an die für ihre Altersgruppe vorgesehenen Lernprozesse gewinnen sollen, lässt sich aus verschiedenen Perspektiven betrachten. Es kann sich dabei um eine Perspektive aus Sicht der Pädagogik, der Schulorganisation, der Bildungspolitik oder der angemessenen sprachdidaktischen Konzepte handeln.⁵¹ Da es im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit um eine Erfassung des Förderbedarfs aus Sicht der ab 2015 neu zugewanderten Schüler*innen im Bundesland Berlin geht, wird im Folgenden versucht, von ihrer Perspektive auszugehen.

Junge zugewanderte Menschen, die in Berlin ankommen und deren Aufenthalt in Berlin aufgrund eines Asylgesuches gestattet oder geduldet ist, unterliegen der allgemeinen zehnjährigen Schulpflicht.⁵²

Jugendliche, die bei der Einreise 16 Jahre oder älter sind, werden nach Aussage der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie in der Regel in Willkommensklassen von Oberstufenzentren (OSZ) aufgenommen.^{53 54}

Dabei wird versucht, auf einen geäußerten Berufswunsch einzugehen und eine Zuweisung an ein OSZ mit einer dementsprechenden Fachrichtung zu realisieren.

51 Vgl. Reich, Hans H. (2017): Geschichte der Beschulung von Seiteneinsteigern im deutschen Bildungssystem. In: Michael Becker-Mrotzek und Hans-Joachim Roth (Hg.): Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder. Unter Mitarbeit von Stefanie Bredthauer und Cornelia Lohmann. Münster, New York: Waxmann (Sprachliche Bildung, Band 1), S. 77–95, hier S. 77.

52 Senatsverwaltung für Justiz und Verbraucherschutz: Schulgesetz für das Land Berlin (SchulG) vom 26.01.2004. Online verfügbar unter <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true&aiz=true>, § 41, Absatz 2, zuletzt geprüft am 28.08.2018.

53 Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hg.) (2017): Schriftliche Anfrage der Abgeordneten Dr. Maja Lasic (SPD), Regina Kittler (LINKE) und Stefanie Remlinger (GRÜNE) zum Thema: Willkommensklassen 2017 – Aktueller Stand und Perspektiven? und Antwort. Drucksache 18 / 11 685. Berlin. Online verfügbar unter <https://kleineanfragen.de/berlin/18/11685-willkommensklassen-2017-aktueller-stand-und-perspektiven.txt>, S. 6, zuletzt geprüft am 25.09.2018.

54 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016): Leitfaden zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in die Kindertagesförderung und die Schule. Online verfügbar unter <https://digital.zlb.de/viewer/rest/image/16061146/leitfaden-zur-integration.pdf/full/max/0/leitfaden-zur-integration.pdf>, S. 14, zuletzt geprüft am 27.10.2018.

Für die Anmeldung in einer Willkommensklasse einer Grund- oder Sekundarschule (1. bis 6. und 7. bis 10. Klasse) ist die Koordinierungsstelle im Bezirk zuständig. Dort müssen die Eltern oder – bei minderjährigen unbegleiteten Geflüchteten – die für sie zuständigen Personen⁵⁵ den Schüler oder die Schülerin anmelden. Je nach Alter und – falls vorhanden – dem Ergebnis der erhobenen Sprachstandsfeststellung wird ein Schulplatz zugewiesen.⁵⁶ Daraufhin muss der Schüler / die Schülerin bei der zugewiesenen Schule unter Vorlage verschiedener Dokumente angemeldet werden.⁵⁷

Schüler*innen ab 16 Jahren fallen in den Zuständigkeitsbereich der Koordinierungsstelle für Oberstufenzentren, berufliche und zentral verwaltete Schulen, die laut Leitfaden ein Beratungsgespräch zum individuellen Bildungsweg sowie eine Sprachstandsfeststellung vornimmt.⁵⁸

Es ist davon auszugehen, dass in den Jahren 2015/16 die überwiegende Mehrheit der neu zugewanderten jugendlichen Schüler*innen zunächst einmal in sogenannten Willkommensklassen aufgenommen wurde, da für einen unmittelbaren Zugang in die Regelklasse Sprachkenntnisse nötig sind, die die wenigsten Schüler*innen zuvor erwerben können. Im Schuljahr 2015/16 ist die Anzahl der Willkommensklassen in Berlin von 265 im vorherigen Schuljahr 2014/15 auf 431 angestiegen, im Schuljahr 2016/17 auf sogar 811, die Gesamtschülerzahl lag im Schuljahr 2016/17 bei 9049 Schüler*innen.⁵⁹

55 Dies ist in den ersten drei Monaten des Aufenthaltes die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Danach geht die Zuständigkeit auf die Bezirksjugendämter über, die dann je nach Verfügbarkeit eine/n (Amts-)Vormund/in bestellen, der/die somit die Erziehungsberechtigung erhält und diese meist per Personenfürsorgeübertragung auch an die Betreuer*innen der jeweiligen Unterkunft des/der Minderjährigen weitergibt.

56 Die Angaben hierzu lassen keine eindeutigen Abläufe erkennen. Das Berliner Schulgesetz sieht vor, dass die Sprachstandsfeststellung aufgrund wissenschaftlicher Testverfahren vonseiten der Schule erfolgt. (Vgl. SchulG § 15, (2), Satz 2.) Dazu muss jedoch schon eine Zuweisung zu einer Schule erfolgt sein. Der Leitfaden sagt aus, dass die Schulaufsicht auf der Basis dieser Sprachstandsfeststellung über den Umfang der Förderung, die zu besuchende Schulart und Jahrgangsstufe entscheidet. Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016): S. 9.

57 Für eine detaillierte Darstellung der einzelnen Schritte siehe Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016): Abschnitt 2.3.1 Verfahrensablauf zur Aufnahme und Beschulung.

58 Bei dem Anmeldeprozess, den die Autorin begleitete, fand allerdings beides nicht statt.

59 Siehe: Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. DIFP; Frankfurt am Main. S. 293. Inwiefern hier allerdings auch Willkommensklassen an beruflichen Schulen eingeschlossen sind, ist nicht ersichtlich. Im Schuljahr 2016/17 waren 1100 Schüler*innen in Willkommensklassen der öffentlichen beruflichen Schulen. Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hg.) (2017): Schriftliche Anfrage der Abgeordneten Emine Demirbükten-Wegner (CDU) und Antwort: Zugang zu beruflicher Bildung für geflüchtete Jugendliche herstellen. Drucksache 118 / 10 801. Berlin. Online verfügbar unter <https://kleineanfragen.de/berlin/18/10801-zugang-zu-beruflicher-bildung-fuer->

Dieser starke Zuwachs ging nicht mit einer entsprechenden Aufstockung der zuständigen Lehrkräfte einher. Dies führte zu nicht ausreichend verfügbaren Plätzen in Willkommensklassen, so dass in den Jahren 2015/16 zwischen der Anmeldung und dem Schulbeginn oft mehrere Wochen bis Monate lagen, in denen die jungen Menschen keine Schule besuchten. Ein weiterer verzögernder Faktor war bzw. ist teilweise das Unwissen der Eltern um die nötigen Abläufe, kombiniert mit häufig nicht ausreichender sprachlicher Handlungskompetenz, sowie bei minderjährigen unbegleiteten Geflüchteten wechselnde Erziehungsberechtigte oder auch die verzögerte Anmeldung durch den Betreiber der jeweiligen Erstaufnahmeeinrichtung. Da es in der Vergangenheit hier häufig an sozialpädagogischem Personal mangelte bzw. dieses eine Fülle an Aufgaben zu erledigen hatte und im Berliner Schulsystem nicht immer kundig ist, wurden auch hier Verzögerungen verursacht. Im besten Fall werden die Prozesse mittels ehrenamtlicher Unterstützung begleitet und ebenso von dieser Seite eine erste informelle Sprachförderung in Unterkünften betrieben.

Der Weg von der Ankunft in Deutschland zur Aufnahme in einer Willkommensklasse ist also abhängig von vielen verschiedenen Faktoren, die bei jedem Schüler / jeder Schülerin individuell sehr unterschiedlich ausfallen.

5.2. In die Regelklasse und zum höheren Bildungsziel

Seit dem Schuljahr 2016/17 wird das Merkmal *ehemalige/r Schülerin / Schüler aus Willkommensklassen* erfasst. Laut Auskunft der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie waren im Schuljahr 2017/18 zum Stichtag 29.09.2017 in den 10. Klassen 1272 Schülerinnen und Schüler, die zuvor eine Willkommensklasse besucht hatten. Es lässt sich jedoch nichts dazu aussagen, wie hoch der Anteil an jungen Menschen aus Syrien ist, weil die Nationalität nicht erhoben wird.⁶⁰

Über den Übergang in eine Regelklasse entscheidet laut Leitfaden der Senatsverwaltung die Klassenkonferenz der Willkommensklasse.⁶¹ Explizite Vorgaben, was die Schüler*innen vorweisen müssen, um in die Regelklassen überzugehen, sind nicht aufgeführt. In einer Studie, die die Beschulung neu

gefluechtete-jugendliche-herstellen.txt, S. 6, zuletzt geprüft am 25.09.2018.

60 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2018): Persönliche Mitteilung nach Anfrage der Autorin. Stand: 23.08.2018.

61 Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016): S. 16.

zugewanderter Kinder in Berliner Grundschulen erfasst, kommen die Autor*innen zu dem Ergebnis, dass zumeist die Lehrkräfte entschieden, wann sie ein Kind für befähigt hielten, am Regelklassenunterricht teilzunehmen, was dann häufig mit der Durchführung eines selbst erstellten Tests nachgewiesen werde.⁶²

Für Jugendliche, die eine Willkommensklasse in einem OSZ besuchen, ist kein Übergang in eine Regelklasse eines Gymnasiums oder einer Integrierten Sekundarschule (ISS) vorgesehen.⁶³ Die OSZs melden ihre Schüler*innen am Ende der Willkommensklasse für sogenannte Berufsqualifizierungslehrgänge (BQL) oder Klassen der Integrierten Berufsausbildungsvorbereitung (IBA) an.⁶⁴ Wird danach eine Ausbildung abgeschlossen, kann anschließend nach ein- bis zweijährigem Besuch einer Berufsoberschule das Abitur erreicht werden. Voraussetzung für diesen Weg ist allerdings, dass im Rahmen des schulischen Teils der Ausbildung auch der MSA erreicht wurde.^{65 66}

Um das Bildungsziel Abitur zu erreichen, ohne bereits einen Abschluss vorweisen zu können und ohne eine Ausbildung zu machen, gibt es nur eine Möglichkeit. Zunächst muss über BQL oder IBA eine erweiterte Berufsbildungsreife (eBBR) und anschließend in einer einjährigen Berufsfachschule der MSA mit gutem Notendurchschnitt⁶⁷ abgeschlossen werden. Darauf folgt der dreijährige Besuch einer gymnasialen Oberstufe am OSZ.⁶⁸ Die meisten Wege, die nach einer Willkommensklasse zum Abitur führen, dauern also

62 Vgl. Karakayali, Juliane et al. (2017): Die Beschulung neu zugewanderter und geflüchteter Kinder in Berlin. Praxis und Herausforderungen. In: Solidarität im Wandel. Online verfügbar unter https://www.bim-fluchtcluster.hu-berlin.de/de/12-beschulung-gefluechteter-kinder/forschungsbericht_12_beschulung-neu-zugewanderter-und-gefluechteter-kinder.pdf, S. 8, zuletzt geprüft am 20.10.2018.

63 Dies ist auf das Alter der Schüler*innen zurückzuführen. Privatschulen oder Kollegs nehmen Schüler*innen unabhängig vom Alter auf, wenn sie freie Plätze haben.

64 Der Leitfaden formuliert, dass ehemaligen Willkommensschüler*innen eine Berufsausbildung oder eine Berufsqualifizierung angeboten werde. Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016): S. 16.

65 Für einige Ausbildungen beispielsweise im medizinischen Bereich ist allerdings ein MSA oder eine entsprechende Anerkennung Voraussetzung, so dass auch hier die Wege teilweise beschränkt sind.

66 Auf Antrag ist es auch möglich, im Rahmen der IBA den MSA zu machen.

67 In den Fächern Deutsch, Mathematik und 1. Fremdsprache muss mindestens die Note 3 erreicht worden sein. Der Notendurchschnitt aller Fächer muss mindestens 3,0 betragen und es darf höchstens einen Ausfall mit einer 5 geben. Vgl. Übergang in die gymnasiale Oberstufe: <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/pruefungen-und-abschluesse/abschluesse-an-der-iss-nach-klasse-9-und-10/#gymnasiale>, Zugriff: 15.10.2018.

68 Für mehr Details dazu, siehe: Webseite der Oberstufenzentren in Berlin: Ohne Abschluss, Ziel: Abitur. Online verfügbar unter <http://www.oberstufenzentrum.de/ohne-abschluss-ziel-abitur>, zuletzt geprüft am 15.10.2018.

mindestens fünf Jahre, sofern keine syrischen Schulzeugnisse vorliegen, die als MSA-Äquivalent anerkannt werden können.⁶⁹ Wenn die Zeugnisse kriegs- bzw. fluchtbedingt nicht vorliegen (können), entfällt diese Möglichkeit.

Allein die dargestellten Strukturen zeigen auf, dass es für junge Menschen, die nach dem Besuch der 9. oder 10. Klasse geflüchtet sind und nach eventuell einer Zwischenstation in anderen Ländern dementsprechend im Alter von knapp sechzehn Jahren oder älter in Deutschland angekommen sind, besonders erschwert ist, ein höheres Bildungsziel weiterzuverfolgen.

6. Deutschförderung für neu zugewanderte Schüler*innen in Berlin

Im Bereich der Sprachdidaktik „Deutsch als Zweitsprache“ und den verwandten Disziplinen mangelt es nicht an wissenschaftlich fundierten Konzepten und praktischen Empfehlungen zur Deutschförderung von Zweitsprachlerner*innen.⁷⁰ Im Folgenden soll es jedoch nicht um die vielfältigen Möglichkeiten gehen, sondern darum, welche Instrumente zur Deutschförderung vorhanden sind, verbindlich vorgesehen sind und Anwendung finden. Der Blick ist dabei auf die Schulformen „Gymnasium“ und „Integrierte Sekundarschule (ISS)“ gerichtet. Da Oberstufenzentren, abgesehen von der gymnasialen Oberstufe, vorrangig die Vorbereitung auf eine Berufsausbildung zum Ziel haben und nicht primär zum Bildungsabschluss Abitur führen, werden diese hierbei außer Acht gelassen.

6.1. In den Willkommensklassen der Sekundarstufe I

Zwischen den einzelnen Willkommensklassen bestehen große Unterschiede in Bezug auf die vermittelten Inhalte und verwendeten Methoden. Verschiedene Studien dazu stellen fest, dass „Vorbereitungsklassen schulrechtlich kaum reguliert sind.“⁷¹ Dies ist unter anderem einer fehlenden Konkretisie-

69 In der Regel ist es möglich, den erfolgreichen Abschluss der 9. Klasse und den Besuch der zehnten Klasse in Syrien als MSA anzuerkennen, haben persönliche Erfahrungen der Autorin gezeigt. Doch dabei wird von den jungen Menschen ein hohes Maß an Eigeninitiative gefordert. Die Organisation und Bezahlung der geforderten beglaubigten Übersetzung und die Einreichung aller Dokumente müssen sie selbstständig bewerkstelligen.

70 Zum Beispiel Schmölzer-Eibinger (2008): S. 178 ff.; Ehlich; Valtin; Lütke (2012).

71 Brüggemann, Christian; Nikolai, Rita (2016): Das Comeback einer Organisationsform: Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. Hg. v. d. Abt. Studienförderung d. Friedrich-Ebert-Stiftung. Online verfügbar unter

rung geschuldet. Bisher gilt als einziger Bezugspunkt der in anderen Abschnitten bereits zitierte *Leitfaden zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in die Kindertagesförderung und die Schule*. Dieser ist, wie der Name schon andeutet, an einen sehr weit gefassten Adressatenkreis gerichtet:

„an alle, die mit der Anmeldung, der Aufnahme und der Unterrichtung der Kinder und Jugendlichen zu tun haben, die während des Schuljahres zuziehen und in einen begonnenen Bildungsgang eintreten.“⁷²

Möglicherweise ist er deshalb teilweise sehr allgemein gefasst. Für die konkrete Ausgestaltung der Fördermaßnahmen wird darin großer Spielraum gelassen:

„Es obliegt der Schule im Rahmen ihres schuleigenen Sprachbildungskonzepts, Schülerinnen und Schüler ohne Deutschkenntnisse entsprechend ihren Vorkenntnissen zu unterrichten und dafür geeignete Maßnahmen festzulegen. Ziel ist der möglichst schnelle Erwerb der deutschen Sprache, um den zügigen Übergang in eine Regelklasse zu ermöglichen.“⁷³

Es liegt also in der Hand der Schule, ob in allen 31 Stunden des Willkommensunterrichts ausschließlich Deutschförderung bei einer oder mehreren festen Lehrkräften erfolgt, ob in der Willkommensklasse auch Fachunterricht erteilt wird oder ob für bestimmte Schüler*innen auch der schnelle Übergang in den Regelunterricht einiger Fächer ermöglicht wird. Ebenso fehlen Angaben zu konkret zu vermittelnden Sprachkompetenzen und Inhalten mit Relevanz für den Besuch einer Regelklasse.⁷⁴ Bei der Dokumentation der Sprachentwicklung sollen sich die Schulen am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) orientieren.⁷⁵ Der GER bezieht sich jedoch auf allgemeinsprachliche kommunikative Kompetenzen. Der Bezug zu den bildungssprachlichen Anforderungen im Unterricht der Regelklasse ist damit nicht gegeben.⁷⁶

<http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12406.pdf>, S. 6, zuletzt geprüft am 18.09.2018.

72 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie: Schulische Integration. Online verfügbar unter <https://www.berlin.de/sen/bjf/fluechtlinge/schulische-integration/>, zuletzt geprüft am 18.09.2018.

73 Senatsverwaltung für Jugend, Bildung und Wissenschaft (2016): S. 11.

74 Laut Informationen der zuständigen Stelle wird gegenwärtig ein entsprechendes Curriculum entwickelt. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2018): Persönliche Mitteilung nach Anfrage der Autorin, Stand 23.08.2018.

75 Senatsverwaltung für Jugend, Bildung und Wissenschaft (2016): S. 12.

76 Eine Orientierung könnten beispielsweise die in den Bildungsstandards beschriebenen Kompetenzbereiche für das Fach Deutsch bieten.

Auch die Zusammensetzung der Willkommensklassen ist nicht konkretisiert. In der Praxis sind in einer Klasse oft alle Altersbereiche der Sekundarstufe I von zwölf bis sechzehn vertreten. Wenn es an einer Schule nur ein oder zwei Willkommensklassen gibt, ist zudem die sinnvolle Einteilung in verschiedene Niveaugruppen nicht ausreichend möglich. So kann es dazu kommen, dass Schüler*innen mit stark abweichendem Alphabetisierungs- und Sprachstand in einer Lerngruppe zusammen beschult werden.⁷⁷

6.2. In den Regelklassen der Sekundarstufe I

Mit dem Schuljahr 2017/2018 ist ein neuer Rahmenlehrplan unterrichtswirksam geworden, der an zwei Stellen Referenzen zur begleitenden Sprachförderung bietet. Zunächst das *Basiscurriculum Sprachbildung*, das zusammen mit dem *Basiscurriculum Medienbildung* jeden fachspezifischen Rahmenlehrplan um generelle fachübergreifende Kompetenzen erweitert.⁷⁸ Dementsprechend sollte in jedem Fachunterricht auch immer gezielt Sprachbildung erfolgen. Doch auch wenn das Curriculum eine verpflichtende Vorgabe darstellt, wird es der jeweiligen Schule überlassen, inwiefern sie die Umsetzung plant und sicherstellt.

„Diese Standards dienen als Grundlage für die fachliche Arbeit, aber auch für die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler über den Fachunterricht hinaus. Fachspezifische und fachübergreifende Maßnahmen zur Sprach- und Medienbildung werden im schulinternen Curriculum festgehalten.“⁷⁹

Eine weitere Förderung kann im Fach Deutsch stattfinden. Im Rahmenlehrplan für das Fach findet sich ein eigener Abschnitt zum Thema *Deutsch als Zweitsprache*.

„Wesentlicher Schwerpunkt ist die Entwicklung von Textkompetenz. Im Laufe des Zweitspracherwerbs beherrschen die Lernenden

77 Diese Beobachtungen decken sich mit denen Anderer. So verweisen Brüggemann und Nikolai auf eine Fallstudie, bei der damals noch Vorbereitungsklassen genannte Willkommensklassen an zwei Berliner Gymnasien verglichen wurden. In einer Gegenüberstellung wird darin verdeutlicht, dass sich die organisatorischen und pädagogischen Routinen in Gymnasium A und Gymnasium B aufgrund der geringen Regulierung stark unterscheiden. Vgl. Brüggemann, Christian; Nikolai, Rita (2016): S. 5; siehe ebenso Karakayali, Juliane et al. (2017)

78 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1–10 der Berliner und Brandenburger Schulen – Teil B Fachübergreifende Kompetenzentwicklung. Online verfügbar unter https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf, S. 3, zuletzt geprüft am 26.08.2018.

79 Ebd.

zunehmend einen differenzierten alltagssprachlichen und unterrichtsspezifischen Wortschatz, nutzen grundlegende grammatische Strukturen sicherer und gehen mit Texten mündlicher, schriftlicher und medialer Form entwicklungsgemäß um.⁸⁰

Konkrete Maßnahmen zur fachübergreifenden Förderung können hier nicht genannt werden. Anregungen und Praxisbeispiele lassen sich den *Fachbriefen für Durchgängige Sprachbildung / Deutsch als Zweitsprache* entnehmen.⁸¹ Diese kommen ebenso wie das Basiscurriculum auch in der Fortbildung von Lehrkräften zum Einsatz.⁸²

Ob Lehrkräfte diese Empfehlungen zur Kenntnis nehmen und inwiefern sie unter Berücksichtigung der Bedürfnisse ehemaliger Schüler*innen aus Willkommensklassen sprachsensiblen Unterricht durchführen, kann nicht sichergestellt werden.

6.3. In den Regelklassen der Sekundarstufe II

Für die Sekundarstufe II ist der Rahmenlehrplan anders aufgebaut als für die Klassen 1–10. Es gibt keine fachübergreifenden Kompetenzbereiche, mögliche Hinweise zur Förderung sind also direkt dort zu erwarten. Der *Rahmenlehrplan für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe: Gymnasien, Integrierte Sekundarschulen und Berufliche Gymnasien, Kollegs, Abendgymnasien für das Fach Deutsch* enthält allerdings keine expliziten Formulierungen in Bezug auf sprachsensiblen Unterricht, sondern lediglich eine allgemeine Formulierung zum Thema Inklusion.

Die Einhaltung der Grundsätze inklusiven Lernens ermöglicht allen Lernenden eine Teilhabe am Lernprozess – ungeachtet eventueller individueller Beeinträchtigungen.⁸³

80 Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1–10 der Berliner und Brandenburger Schulen – Teil C Deutsch. Online verfügbar unter https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Deutsch_2015_11_10_WEB.pdf, S. 7, zuletzt geprüft am 26.08.2018.

81 Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie: Durchgängige Sprachbildung / Deutsch als Zweitsprache: Bildungsserver. Online verfügbar unter https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/index.php?id=fachbriefe_daz, zuletzt geprüft am 29.08.2018.

82 Sprachförderzentrum Berlin-Mitte (2018): Persönliche Mitteilung nach Anfrage der Autorin, Stand 29.08.2018.

83 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft: Rahmenlehrplan für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe: Gymnasien, Integrierte Sekundarschulen und Berufliche Gymnasien, Kollegs, Abendgymnasien vom 01.08.2014. Online verfügbar unter https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/mdb-sen-bildung-unterricht-lehrplaene-sek2_deutsch_neu2014.pdf, S. 9.

Inwiefern persönliche Schicksale wie ein fluchtbedingter Wechsel des Bildungsweges von einem Land in ein anderes als individuelle Beeinträchtigung gelten können und inwiefern im Unterricht dem Rechnung getragen werden kann, ist damit jedoch nicht geklärt.

I. Exemplarische Erfassung

7. Methode: Explorative Leitfaden-Interviews

Da noch wenig über die Perspektive neu zugewanderter Schüler*innen aus Syrien bekannt ist, wird die Erfassung mittels explorativer Leitfaden-Interviews durchgeführt. Diese haben sich als sinnvolle Methode bewährt, wenn zu einem Forschungsthema noch keine umfassenden Erkenntnisse vorliegen. In solchen Fällen können leitfadengestützte Interviews einen ersten Einblick in die verschiedenen Themenbereiche bieten und als Grundlage für eine weitere, vertiefte Forschung wie eine größere qualitative oder quantitative empirische Erfassung dienen.

In der qualitativen Forschung im deutschen Sprachraum werden Interviews als Methode seit den späten 70er-Jahren häufig verwendet.⁸⁴ Sie finden vor allem in der qualitativen Sozialforschung Anwendung, werden aber auch in anderen Forschungsbereichen eingesetzt, in denen ein Zugang zu den individuellen Erfahrungswelten der interviewten Personen bei der Beantwortung der jeweiligen Forschungsfrage hilfreich sein kann.

Anders als bei geschlosseneren Formen der Erhebung, wie beispielsweise mit Fragebögen, können in Interviews unterschiedliche Perspektiven geäußert werden. Dabei gibt es viele unterschiedliche qualitative Interviewformen. Häufig verwendet wird das leitfadengestützte Interview, ebenso Leitfaden-Interview genannt. Dabei wird das Interview mithilfe eines Leitfadens durchgeführt, in dem Fragen oder Stichworte für Fragen festgehalten sind. Es obliegt den Interviewer*innen, der jeweiligen Interviewsituation und der Interaktion zwischen den beiden Interviewpartner*innen, inwiefern die Formulierung und Reihenfolge der Fragen eingehalten wird.

Diese Flexibilität kann vorteilhaft sein, da das Ziel ist, die interviewte Person zu einer möglichst detailreichen Schilderung ihrer subjektiven Sicht zu den angesprochenen Themen zu animieren. Um diese Schilderungen zu unterstützen, sind im Leitfaden auch allgemeine Vorschläge und konkrete Fragen zur Erzählaufforderung enthalten. Die Frage „Wie kann ich mir das genau vorstellen?“ zielt beispielsweise nicht auf eine konkrete Frage, sondern soll

⁸⁴ Vgl. Flick, Uwe (2007): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. S. 134.

die Interviewer*innen daran erinnern, gegebenenfalls eine weiterführende Schilderung anzuregen.

Auf diese Art und Weise können sich die Interviewer*innen bei der Durchführung des Interviews besser auf die befragte Person, das Erzählte und die Aufrechterhaltung der beidseitigen Aufmerksamkeit konzentrieren, da sie durch den Leitfaden eine Sicherheit zur Hand haben, an der sie sich orientieren können und nicht spontan Nachfragen formulieren müssen.

Dennoch müssen die Interviewer*innen während des Gesprächs permanent entscheiden, wann und inwiefern es sinnvoll ist, noch einmal näher nachzufragen oder die Reihenfolge der Fragen zu verändern. Gleichzeitig müssen sie den Interviewpartner*innen authentische und interessierte Gesprächspartner*innen sein, so dass eine angenehme und anregende Gesprächsatmosphäre aufrechterhalten wird.

8. Aufbau und Themenbereiche des Interviewleitfadens

Bei der Erstellung des Interviewleitfadens bietet der Aufsatz *Interviews planen* aus dem Sammelband *Herausforderungen in der Qualitativen Sozialforschung*⁸⁵ eine gute Orientierung. Die dort vorgeschlagene syntagmatische Strukturierung des Leitfadens in Leitfrage (Erzählaufforderung), inhaltliche Checkliste, konkrete Fragen und Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen wurde direkt übernommen, wie dieser Ausschnitt des Leitfadens in Abbildung 2 zeigt.

Leitfrage (Erzählaufforderung)	Inhaltliche „Checkliste“	Konkrete Fragen	Ggf. Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen (Spiegeln)
II) Wie du hier in Deutschland lernst, hängt auch damit zusammen, wie du in Syrien gelernt hast. Im nächsten Teil geht es darum, was und wie du gelernt hast, bevor du nach Deutschland gekommen bist.	Lernbiographie vor der Ankunft in Deutschland → <ul style="list-style-type: none"> • besuchte Schulformen • Erwerb der Literalen Basisqualifikationen • Relevanz von Literalität in der Schule 	Wie war deine Schulzeit in Syrien? - In was für Schulen bist du dort gegangen? - Wie lange? Wie hast du dort Lesen und Schreiben gelernt? - Als kleines Kind? - Wie hast du Lesen und Schreiben später verbessert? In welchen Fächern war Lesen und Schreiben wichtig? Welche Rolle spielte Lesen und Schreiben von längeren Texten in der Schule - Was für Texte hast du dort in der Schule geschrieben?	Wie kann ich mir das vorstellen? Kannst du mir Beispiele nennen?

Abbildung 2

⁸⁵ Manz, Katharina (2016): Interviews planen. Den passenden Schlüssel zum Alltagswissen schmieden. In: Jeannine Wintzer (Hg.): Herausforderungen in der Qualitativen Sozialforschung. Forschungsstrategien von Studierenden für Studierende. Berlin: Springer Spektrum, S. 35–42.

Der Leitfaden gliedert sich in vier Teilbereiche, die im Folgenden näher erläutert werden. Ein vollständiges Beispiel findet sich im Anhang unter:

17.1. Interviewleitfaden.

8.1. Persönliche Eckdaten

Mit diesem Teil werden Informationen zu Alter, Herkunft, Sprachen und zeitlichem Ablauf der Migration abgefragt. Dabei geht es neben den einfachen biografischen Daten vor allem darum herauszufinden, ob die Person seit dem Verlassen Syriens längere Zeit in einem anderen Land gelebt hat und dort eventuell auch eine Schule besucht hat beziehungsweise eine unterbrochene Bildungsbiografie aufweist.⁸⁶

8.2. Lernbiografie vor der Ankunft in Deutschland

In diesem Teil geht es darum, zu erfahren, welche Voraussetzungen für einen höheren Bildungsabschluss die Person mitbringt. Daher wird erfragt, welche Schulformen sie besucht hat, wie sie literale Basisqualifikationen erworben hat und welche Rolle der Umgang mit Texten im schulischen und außerschulischen Kontext gespielt hat. Dabei wird bewusst nicht explizit nach Textsorten gefragt, weil zu erwarten ist, dass die Textsorten strukturell unterschiedlich geprägt sind und eine Erörterung in Syrien nicht einer Erörterung im schulischen Kontext in Deutschland gleichzusetzen ist.⁸⁷

Aus diesem Grund werden die befragten Schüler*innen danach gefragt, was bei den verfassten und gelesenen Texten relevant war.

8.3. Spracherwerb und Bildungsweg in Deutschland

In diesem Abschnitt soll der Weg der Person von der Ankunft in Deutschland bis in die Regelklasse geschildert und nachvollzogen werden. Dabei wird erfragt, wie die Aufnahme in eine Willkommensklasse erfolgte und inwiefern der Spracherwerb vorher oder parallel begleitend außerinstitutionell stattfand. Dazu werden auch explizite Fragen zum Erwerb literaler Basiskompetenz im Deutschen gestellt. Schließlich soll durch die Fragen nach positiven Erfah-

⁸⁶ Diese Daten werden häufig auch mittels eines Fragebogens erfasst. Im Rahmen der Befragung der jungen Menschen wäre das jedoch unauthentisch und unnötig formell gewesen.

⁸⁷ Dazu: Fehler: Verweis nicht gefunden Die Rolle von Literalität im syrischen Schulunterricht, S. 16.

rungen und der Art von wünschenswerter Unterstützung auch zu einer Reflexion über diese Phase angeregt werden.

8.4. Vertiefter Spracherwerb

In diesem letzten Abschnitt geht es darum, die Erfahrungen in Bezug auf den Umgang mit Texten in der Regelklasse zu erfassen und kritisch zu reflektieren. Zunächst werden das Bildungsziel und die Motivation dafür erfragt. Das erfolgt auch, um die aktuelle Situierung noch einmal herzustellen. Danach wird die Person aufgefordert, ihre Sichtweise zu dem Übergang von der Willkommensklasse in die Regelklasse zu schildern. Dann soll herausgefunden werden, inwiefern die Erweiterung der Kompetenz im Umgang mit Texten in Hinblick auf den höheren Bildungsabschluss verlaufen ist beziehungsweise noch verläuft. Dabei sind die Schüler*innen gefragt, ihre Wege und Herausforderungen im Verlauf der bisherigen Zeit in der Regelklasse zu schildern und diese eventuell kritisch zu reflektieren. In diesem Zusammenhang sind sie auch aufgefordert, ihren Bedarf an Unterstützung zu formulieren. Für den Fall, dass ein für sie wichtiges Thema im bisherigen Interviewverlauf nicht zur Sprache gekommen ist, gibt es am Ende den Hinweis, dass nun noch einmal die Möglichkeit besteht, dies nachzuholen.

9. Durchführung der Interviews

9.1. Die Stichprobe

Die Auswahl der Stichprobe gilt als eine grundsätzliche Herausforderung in der quantitativen Forschung.⁸⁸ Hauptgrund dafür sei die Frage der Verallgemeinerbarkeit, die nur gegeben sei, wenn die Stichprobe in ihrer Zusammensetzung nach relevanten Merkmalen, wie z. B. Alter, Geschlecht, Bildungsgrad, der Zusammensetzung der Gesamtheit entspricht. Andernfalls könne das qualitative Material nur den Status der Illustration beanspruchen. Da das Ziel der vorliegenden Arbeit die exemplarische Erfassung des Förderbedarfs ist und damit eher einer Illustration gleichkommt, fällt die Frage der Verallgemeinerbarkeit weg.⁸⁹

Die zu untersuchende Gruppe wurde schon im Vorfeld bei der Formulierung der Forschungsfrage eingegrenzt. Es geht um Schüler*innen, die in Syrien zur Schule gegangen sind, dort das Abitur machen wollten und dieses Ziel hier in Deutschland weiterverfolgen. Damit sollen die Erfahrungen und der Bedarf an Förderung besser verglichen werden können. Als weitere Gemeinsamkeiten sind der Altersrahmen und die Ankunft in Deutschland festgelegt. Alle Befragten sollen zwischen 2015 und 2016 in Deutschland angekommen und dabei zwischen 15 und 17 Jahre alt gewesen sein.

Helfferrich schlägt für die Auswahl der Stichprobe eine enge Fassung der Gruppe vor, innerhalb derer es eine breite Variation gibt. Für den Fall, dass im Anschluss an die durchgeführten Interviews auffällt, dass eine bestimmte Konstellation in der Stichprobe nicht vorkommt, könne im Nachhinein eine Verengung der Gruppendefinition und damit eine Limitation der Aussagekraft vorgenommen werden.⁹⁰

Diese enge Fassung war also schon mit der Fragestellung vorgegeben. Um diese Arbeit in einem realistischen Rahmen zu halten, wird die Anzahl der befragten Schüler*innen auf vier festgelegt. Dabei sollten je zwei Schülerinnen und zwei Schüler interviewt werden. Es wird dabei jedoch nicht festge-

88 Helfferrich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden, S. 172.

89 Es wäre interessant zu wissen, inwiefern die ausgewählte Stichprobe die Gesamtheit allein zahlenmäßig repräsentieren könnte. Dies ist laut Auskunft der Senatsverwaltung aufgrund fehlender Zahlen aber nicht möglich. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2018): Persönliche Mitteilung nach Anfrage der Autorin, Stand 23.08.2018.

90 Vgl. Helfferrich (2011), S. 173 ff.

legt, welche Schulform sie im vorherigen Schuljahr besucht haben sollen. Die Maßgabe hierbei ist lediglich, dass es sich nicht um eine Sekundarstufe II handeln soll. Eine weitere Variation stellen die Herkunftsregionen dar, es wird bei der Auswahl der Stichprobe darauf geachtet, dass die Interviewten aus möglichst unterschiedlichen Regionen in Syrien kommen. Andere Faktoren wie Religion, Ethnizität oder sozioökonomischer Hintergrund spielen bei der Auswahl keine Rolle und werden auch nicht erfragt.

Auch nicht berücksichtigt werden: der aufenthaltsrechtliche Status, die Frage, ob die jeweilige Person minderjährig unbegleitet oder in Begleitung mit Mitgliedern der Kernfamilie nach Deutschland eingereist ist, sowie die Frage, ob die jungen Menschen mit dem Schlauchboot über das Mittelmeer fahren und weitere Wegstrecken zu Fuß zurücklegen mussten oder ob sie über Familiennachzug oder einen anderen legalen Weg einreisen konnten. Da es sich bei diesen Informationen teilweise um sehr persönliche und wahrscheinlich belastende Angaben handeln kann, werden sie auch nicht explizit erfragt, obwohl sie eventuell Aufschluss über die Gesamtsituation der jeweiligen Person geben könnten.

Da die Verfasserin dieser Arbeit seit 2015 durch verschiedene berufliche und ehrenamtliche Tätigkeiten vielen jungen Menschen begegnet ist, auf die die Kriterien der Stichprobe zutreffen könnten, und mit vielen über die Zeit hinweg in Kontakt geblieben ist, gestaltet sich der Zugang zur Stichprobe als relativ unkompliziert.

9.2. Vorgehen

Die Kontaktaufnahme mit der Stichprobe und eine erste Schilderung des Forschungsvorhabens sowie die Frage nach der freiwilligen Bereitschaft zur Beteiligung erfolgten über den Nachrichtendienst WhatsApp oder per E-Mail. Keine der kontaktierten Personen hat die Teilnahme abgelehnt. Im nächsten Schritt wurden Termine für die Interviews vereinbart.

Die Interviews wurden in den Sommerferien 2018 durchgeführt, also unmittelbar vor der Fortsetzung der Zeit in einer Regelklasse. Alle Interviews wurden in den privaten Wohnräumen der Verfasserin durchgeführt. Die Interviewten saßen dabei auf einem Sofa und die Interviewerin auf einem diesem schräg zugewandten Sessel.

Vorteilhaft war dabei die ungestörte und entspannte Atmosphäre, in der sich das Interview zu einem guten Gespräch entwickeln konnte. Auch der weitere Rahmen schaffte dafür die Grundlagen. Auf einem kleinen Tisch standen Getränke und ein kleiner Snack. Zudem wurde darauf geachtet, dass jeweils mindestens zwei Stunden zur Verfügung standen, und es war pro Tag nur ein Interview geplant, so dass das Gespräch keinen sich wiederholenden routinierten Charakter erhalten konnte.

Die Aufzeichnung erfolgte mit einem Diktiergerät und zur Absicherung gleichzeitig mit der Aufnahmefunktion eines Smartphones.

Zu Beginn des Interviews wurde der Person eine Nummer vergeben, wiederholt, dass das Interview aufgenommen und transkribiert sowie veröffentlicht wird. Es wurde noch einmal explizit gefragt, ob die jeweilige Person damit einverstanden sei. Alle befragten Personen haben dies deutlich bejaht.

Im Anschluss wurde das Ziel des Interviews genannt. Helfferich weist darauf hin, dass man von der Erzählperson keine direkte Antwort auf die Forschungsfrage erwarten könne.⁹¹ Dies ist zwar an dieser Stelle nicht direkt der Fall, dennoch könnte man meinen, dass der Hinweis auf das Ziel des Interviews dies impliziert. Da alle befragten Personen der Interviewerin im Vorfeld bekannt waren und ihr alle von einem Förderbedarf im Fach Deutsch berichtet hatten, wurde es jedoch als hilfreich erachtet, an dieser Stelle auf das Ziel der Befragung und damit auch der Arbeit aufmerksam zu machen.

Um dann die Struktur des Interviews und den erwartbaren Rahmen an Fragen zu verdeutlichen, wurde kurz genannt, welche Themenfelder angesprochen werden. Dann wurde das Interview gemäß dem Leitfaden durchgeführt.⁹² Im Anschluss wurde die Aufnahme gesichert.

Bei allen Interviews war damit aber das Gespräch nicht beendet. Da für diesen Teil keine Einverständniserklärung vorlag und zudem die dabei genannten Informationen zu privat⁹³ waren, wurden sie weder in einem nachträglichen Protokoll festgehalten, noch werden sie in die Auswertung der Interviews einbezogen.

91 Vgl. Helfferich (2011), S. 184.

92 Die behandelten Themenbereiche werden in 8. Aufbau und Themenbereiche des Interviewleitfadens detailliert erläutert.

93 Dazu gehören unter anderem Informationen zum Freizeitverhalten, dem Befinden von Eltern und Geschwistern, aber auch Fluchtinformationen.

9.3. Fazit

Im Folgenden werden zunächst kurz einige kritische Beobachtungen geschildert, bevor dann das positive Fazit der Interviews ausgeführt wird.

Es hat sich im Laufe der Durchführung gezeigt, dass eine befragte Person (Person 2) noch keine Regelklasse besucht hat, obwohl sie seit November 2015 in Deutschland ist und auch sonst den in 9.1. beschriebenen Kriterien der Stichprobe entspricht.⁹⁴ Der Besuch einer anderen Klassenform als einer Willkommensklasse wurde aber im Vorfeld als ein wichtiges gemeinsames Merkmal der Stichprobe festgelegt. Das Interview wurde vollständig geführt, allerdings nicht transkribiert und ausgewertet.

So wurden fünf statt wie geplant vier Interviews durchgeführt, um die geplante Größe der Stichprobe zu erhalten.

Bei der Transkription sind einige Aspekte aufgefallen, die das Verhalten der Interviewerin betreffen. So ließ offenbar häufig ein Blick in den Leitfaden eine Frage aufkommen, die eigentlich schon beantwortet war. Dadurch entstand an manchen Stellen eine Redundanz, die aufzeigt, dass es sich nicht um ein natürliches Gespräch handelt. Es wird vermutet, dass die Interviewerin damit genau das vermeiden wollte und sich durch die im Nachhinein teilweise unnötig erscheinende Rückbesinnung auf den Leitfaden die professionelle Rolle zurückgeben wollte.

Da die Interviewerin einige der befragten Personen seit der Ankunftsphase 2015 kennt und mehr oder weniger begleitet, gab es einige Hintergrundinformationen, die schon bekannt waren und deshalb nicht im Gespräch genannt wurden. Daher hat die Interviewerin an manchen Punkten Informationen erfragt oder Aspekte erwähnt, um sie hörbar zu machen und Teil des Gesprächs und somit des Transkripts zu machen.

Weiterhin ist aufgefallen, dass die Interviewerin auch manchmal ihre Rolle als Lehrerin für DaZ/DaF⁹⁵ wahrnahm oder auch angetragen bekommen hat. So gibt es Gesprächsteile, die von der Bedeutung eines Wortes handeln, oder Nachfragen in Bezug auf die richtige Verwendung eines Wortes.

94 Als Grund dafür gibt sie neben einem verzögerten Zugang in eine Willkommensklasse eine interkulturell inkompetente Lehrkraft in der Willkommensklasse an, der sie nicht begegnen wollte. Daher hatte sie so viele Fehltage, dass sie nach einem Schulwechsel ein zweites Jahr eine Willkommensklasse besuchen musste.

95 Die Interviewerin arbeitet seit mehreren Jahren als Lehrkraft für Deutsch als Zweitsprache bzw. Deutsch als Fremdsprache, dies war allen interviewten Personen im Vorfeld bekannt.

Inwiefern dies aber Teil einer gewöhnlichen Bedeutungsaushandlung innerhalb eines Gesprächs ist oder wirklich explizit der beruflichen Position der Interviewerin geschuldet ist, lässt sich nicht nachvollziehen. Dies gilt ebenso für die anderen genannten Beobachtungen, die auf die zuvor bestehende Vertrautheit zwischen den befragten Personen und der Interviewerin zurückzuführen sind. Es lässt sich nicht sagen, ob sie das Interview nachhaltig negativ oder positiv beeinflusst hat.

Feststellbar sind aber bei allen Schüler*innen eine sehr offene und positive Gesprächsbereitschaft und ein aktives Interesse an der Darlegung der individuellen Perspektive.

10. Durchführung der Transkription

Bei der Transkription wurde mit dem Programm „MAXQDAplus Network“ gearbeitet, für das Angehörigen der Humboldt-Universität zu Berlin eine Nutzungslizenz zur Verfügung steht. Die Audiodatei wurde in das Programm importiert, darin abgespielt und manuell transkribiert.

Die befragten Schüler*innen sind jeweils mit dem Kürzel „P“ und Nummer, beispielsweise „P1“ für „Person 1“ abgekürzt, die Interviewerin als „I“. Bei der Transkription wurde die Standardortographie verwendet. Zur Markierung von Pausen und schnellen Sprecherwechseln, die für das inhaltliche Verständnis oder den Kontext von Interesse erschienen, wurden folgende Zeichen verwendet, die den Transkriptionskonventionen gemäß GAT2-Basistranskript entsprechen.⁹⁶

(-)	kurze geschätzte Pause von ca. 0.2 bis 0.5 Sek. Dauer
(--)	mittlere geschätzte Pause von ca. 0.5 bis 0.8 Sek. Dauer
(---)	längere geschätzte Pause von ca. 0.8 bis 1.0 Sek. Dauer
(0.5)	gemessene Pausen von ca. 0.5 bzw. 2.0 Sek. Dauer
(2.0)	(Angabe mit einer Stelle hinter dem Punkt)
äh	Verzögerungssignal, sog. gefüllte Pausen

⁹⁶ Vgl. Selting, Margret; Auer, Peter et al. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: Arnulf Deppermann und Martin Hartung (Hg.): Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion (10), S. 353–402. Online verfügbar unter <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf>, S. 391 ff.

=	schneller, unmittelbarer Anschluss neue Sprecherbeiträge oder Segmente
::	Dehnung, Längung um ca. 0.5 bis 0.8 Sek.
:::	Dehnung, Längung um ca. 0.8 bis 1.0 Sek.
((hustet))	para- und außersprachliche Handlungen und Ereignisse
(solche)	vermuteter Wortlaut

Teile der Einleitung, die nicht zum mündlichen Einverständnis gehören, wurden nicht transkribiert. Ebenso wurden die jeweiligen Erzählaufforderungen zu den vier Teilen nicht mittranskribiert, sondern als Hinweis vor den jeweiligen Abschnitten vermerkt.

Namen von Schulen und Lehrkräften wurden anonymisiert erfasst, um sowohl die Privatsphäre der jungen Menschen als auch die der genannten Lehrkräfte zu wahren.

10.1. Fazit

Nach der Durchführung des ersten Interviews wurde mit der Transkription begonnen. Dabei wurden einige Beobachtungen, vor allem in Bezug auf das Verhalten der Interviewerin, gemacht, die eine Grundlage bildeten, die nächsten Interviews etwas anders durchzuführen. Das betraf vor allem Zwischenfragen, die unnötig waren, aber auch die Häufigkeit an Interjektionen zur Aufrechterhaltung des aktiven Zuhörens. Diese waren vor allem im Transkriptionsvorgang störend und wurden in den folgenden Interviews bewusster eingesetzt. Die Transkription erfordert ein mehrmaliges Hören der Aufnahmen und somit eine intensive Auseinandersetzung mit den berichteten Erlebnissen. Stellenweise, wenn zum Beispiel Gewaltausübung durch Lehrer oder der Schulbesuch im Krieg thematisiert wurden, wurde dies als emotional belastend empfunden.

11. Auswertungsverfahren

11.1. Strukturierende Inhaltsanalyse

Um das erfasste Material auszuwerten, wird eine Inhaltsanalyse nach Mayring⁹⁷ verwendet. Diese Methode findet in der qualitativen Forschung häufigen Einsatz, da sie geeignet ist, größere Textmengen systematisch und nachvollziehbar auszuwerten. Dabei wird der zu analysierende Text innerhalb des Kontextes interpretiert, in dem er entstanden ist. Vor der eigentlichen Textanalyse werden dafür bestimmte Regeln festgelegt, die vom jeweiligen Forschungsinteresse abhängig und dementsprechend auf die spezifische Fragestellung hin ausgerichtet sind. Dazu wird im Vorfeld einer Analyse nicht nur das schrittweise Vorgehen festgelegt, sondern auch die inhaltsanalytischen Einheiten in Bezug auf Kodierung, Kontext und Auswertung.⁹⁸ Im Zentrum der Analyse steht dabei ein Categoriesystem. Die Zuordnung einzelner Kategorien zu relevanten Textstellen wird Kodierung genannt. Somit wird das Material in einzelne auf die Fragestellung bezogene Sinneinheiten zergliedert. Diese können dann aus dem Text herausgefiltert und verglichen werden.

Die Kategorien können induktiv gebildet und vor der Analyse festgelegt werden. Ebenso besteht die Möglichkeit, während der Sichtung des Materials deduktiv Kategorien abzuleiten. Häufig werden beide Formen der Kategoriebildung auch kombiniert angewendet.

Je nach Forschungsinteresse kann der Schwerpunkt der Auswertung unterschiedlich gelagert sein. Mayring unterscheidet drei Grundformen: *Zusammenfassung*, *Explikation* und *Strukturierung*.⁹⁹

Für die Fragestellung dieser Arbeit scheint die strukturierende Inhaltsanalyse mit dem Ziel einer inhaltlichen Strukturierung besonders geeignet für die Erfassung der Situation und des Bedarfs der befragten Schüler*innen zu sein. Diese Form der Inhaltsanalyse will „Material zu bestimmten Themen, zu bestimmten Inhaltsbereichen extrahieren und zusammenfassen“. ¹⁰⁰ Für die Bildung der Kategorien wird eine Kombination aus dem induktiven und dem

97 Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11., aktualisierte und überarb. Aufl. Weinheim: Beltz.

98 Vgl. Mayring (2010), S. 51.

99 Ebd. S. 67.

100 Ebd. S. 99.

deduktiven Verfahren angewendet, weil die so entstehende Flexibilität dem Forschungsinteresse am besten gerecht wird.

11.2. Ablauf der Inhaltsanalyse

Als Orientierung für das Vorgehen dient das Ablaufmodell strukturierender Inhaltsanalysen (siehe Abbildung 3).¹⁰¹

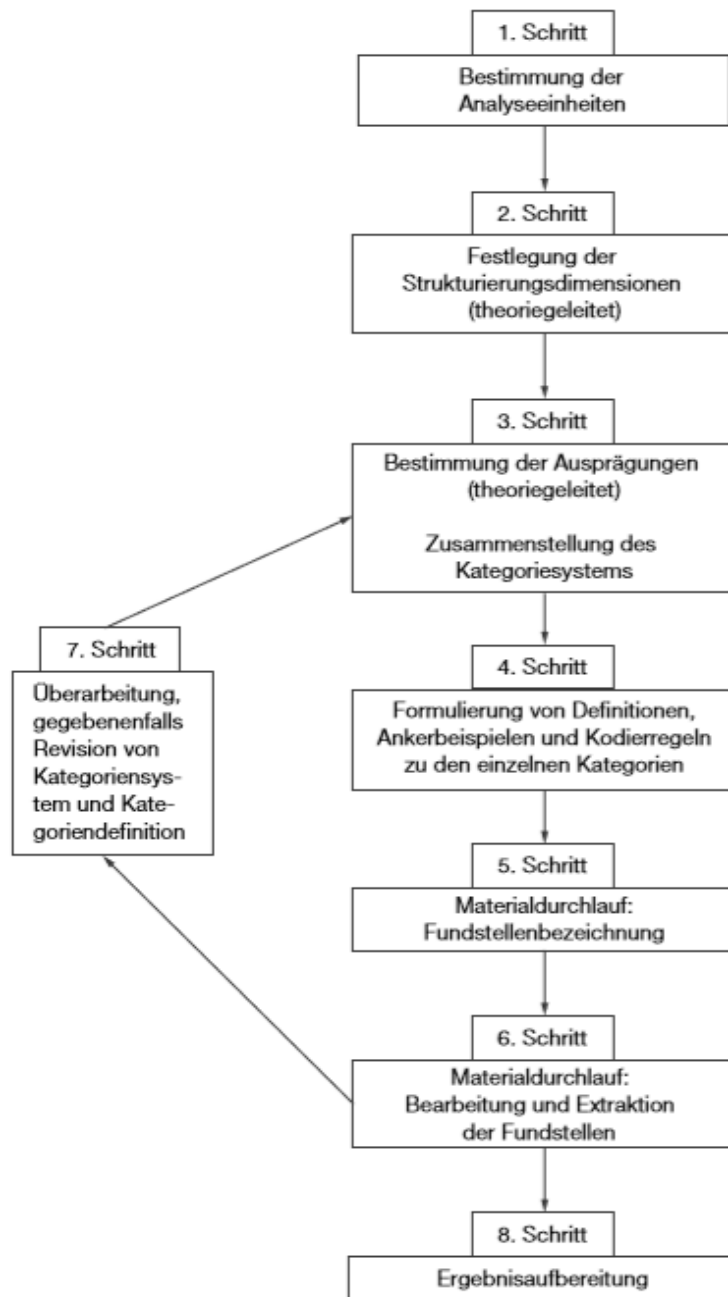


Abbildung 3

¹⁰¹ Ebd. S. 98.

Da das Material mittels leitfadengestützter Interviews erhoben wurde, ist es im Entstehungskontext relativ homogen¹⁰² und es müssen keine weiteren Spezifizierungen vorgenommen werden. Als Kontext einer Einheit wird dabei das jeweilige Interview einer Person betrachtet. Analysiert werden die kompletten Interviews. Als kleinste Kodiereinheit gilt dabei eine Lautäußerung, wie zum Beispiel ein „Hmm“, das für eine Zustimmung steht. Die größtmögliche Einheit ist das komplette Interview einer Person.

Bei der Auswertung werden die Interviews nacheinander analysiert und nicht nach Themenbereichen. Die Strukturierungsdimension „inhaltliche Strukturierung“ wurde bereits im vorherigen Abschnitt 11.1. erläutert.

Zur Bildung der Kategorien wird auf den theoretischen Teil I dieser Arbeit und den darauf aufbauenden Interviewleitfaden zurückgegriffen.¹⁰³ Daraus ergibt sich bereits eine Reihe von wichtigen Aspekten. Während des Kodierungsprozesses werden dabei neue Aspekte mit einer neuen Kategorie bzw. Subkategorie versehen. Dabei wird auch geprüft, inwiefern bereits kodierte Elemente diesen neuen Kategorien zugeordnet werden können. Alle Kategorien, die zugehörigen Subkategorien, Definitionen, Ankerbeispiele und Regeln werden in einem Kodierleitfaden festgehalten. Dieser wird im Prozess aktualisiert und erweitert. Auf diese Weise wird sichergestellt, dass die Kodierung stringent durchgeführt wird und zudem für andere nachvollziehbar ist. Da das vorliegende Material allerdings nur von der Verfasserin kodiert wird und auch im Umfang relativ begrenzt ist, werden für die vorliegende Arbeit Regeln nur festgehalten, wenn sie zur Abgrenzung nötig sind.

Anschließend werden bei der Aufbereitung der Ergebnisse (Bearbeitungsschritt 8) die extrahierten Textstellen paraphrasiert und bei der Auswertung (siehe 13. Ergebnisse der Erfassung II) in den einzelnen Kategorien zusammengefasst dargestellt.¹⁰⁴ Diese Schritte werden in Bezug auf die Erfassung des Förderbedarfs im Fach Deutsch durchgeführt.

Bei Textstellen, die dem individuellen Kontext einer Person zuordenbar sind, werden nur erste Kategorien zugeordnet. Diese betreffen individuelle Faktoren der Schulzeit in Syrien und den Spracherwerb in Deutschland vor Eintritt in die Regelklasse sowie einige Hintergründe zu den jeweiligen Bildungs-

¹⁰² Siehe: 9.2. Vorgehen.

¹⁰³ Siehe Anhang: 17.1. Interviewleitfaden.

¹⁰⁴ Vgl. Mayring (2010), S. 103–104.

wegen in Deutschland. Diese Ergebnisse der Interviews werden ohne weiteren Zwischenschritt als direkte Zusammenfassung im Kontext mit der jeweiligen Beispielperson präsentiert (siehe 12. Ergebnisse der Erfassung I).

Wie die Transkription werden auch die Kodierung und Paraphrasierung mithilfe der entsprechenden Funktionen der Software MAXQDA durchgeführt.

11.3. Fazit

Es hat sich im Prozess der Kategorienbildung und Kodierung gezeigt, dass sich der Bearbeitungsschritt der Überarbeitung und Revision automatisch ergibt. Textstellen mussten neu zugeordnet und Kategorien abgegrenzt oder durch neue Unterkategorien erweitert werden. Letztlich ist aufgefallen, dass eine Unterteilung in verschiedene Unterkategorien angesichts des relativ geringen Umfangs des Materials keinen Vorteil erbringt und es wurden Kategorien zusammengeführt. Im Zweifelsfall wurden einzelne Textstellen mehreren Kategorien zugeordnet. Im Rahmen der Paraphrasierung haben sich daher häufiger Redundanzen gezeigt, die aber so stehen gelassen wurden, um den Einblick nicht zu verengen. Sicherlich sind jedoch bei der Extraktion der Themen trotz gegenteiliger Bemühungen einige subjektive Wertungen durch die Verfasserin vorgenommen worden.¹⁰⁵

¹⁰⁵ Transparenz bieten im Zweifelsfall die ungefilterten Fassungen der Interviews in Form der Transkripte im Anhang.

12. Ergebnisse der Erfassung I

Im Folgenden wird ein erster Teil der Ergebnisse der Erfassung präsentiert. Zunächst erfolgen die Zusammenfassungen der Hintergründe zu jeder Person. Ziel ist es, mehr über die individuellen Voraussetzungen und Bedingungen für den Bildungserfolg in Deutschland herauszufinden. Dazu werden die Aussagen der jeweiligen Person zu ihrer Schulzeit in Syrien, dem Spracherwerb in Deutschland, dem Übergang in die Regelklasse und der Aufnahme in die Regelklasse zusammengefasst wiedergegeben. Darauf folgt jeweils eine kurze nachträgliche Schilderung ihrer aktuellen Situation. Verweise auf die entsprechenden Abschnitte im Transkript, die zusammengefasst wiedergegeben werden, finden sich direkt im Text oder werden als Zitat wiedergegeben. In der anschließenden Auswertung werden die Schilderungen zusammengefasst und kommentiert. Daraufhin wird in einem Fazit der bisherige Bildungserfolg der Schüler*innen in Deutschland mit einigen der in Teil I dieser Arbeit genannten Aspekte in Zusammenhang gesetzt.

12.1. Person 1¹⁰⁶

Person 1 ist weiblich, 19 Jahre alt und bei Aleppo aufgewachsen. Kurdisch und Arabisch gibt sie als Muttersprachen an. Sie hat die 9. Klasse in Syrien mit erfolgreichem Abschluss der Prüfungen beendet und das erste Halbjahr der 10. Klasse absolviert. 2013 ist sie zusammen mit ihrer Familie in die Türkei geflüchtet. Im September 2015 ist sie im Alter von 16 Jahren in Deutschland angekommen. In der Zwischenzeit hat sie keine Schule besucht. In Deutschland hat sie von November 2015 bis zum Schuljahresende 2016 eine Willkommensklasse besucht.

12.1.1. Schulzeit in Syrien

Person 1 hat in der Grundschule lesen und schreiben gelernt. Da andere Kinder dies zuvor im Kindergarten schon gelernt hatten, hatte sie zu Anfang einen Nachteil. (Vgl. P1, 66–72) Zu Hause hat sie selbstständig mit ihrer großen Schwester Diktate und somit Rechtschreibung gelernt.

¹⁰⁶ Alle im Folgenden wiedergegebenen Informationen entsprechen den Aussagen von Person 1. Die unbearbeitete Transkription des Interviews mit dieser Person findet sich im Anhang unter 17.3.

Schreiben hat nur im Arabisch- und Englischunterricht eine Rolle gespielt. Für den Arabischunterricht schildert sie, dass das Schreiben von Aufsätzen wichtig war. Die Themen waren dabei eher an Alltagssituationen orientiert. Als Beispiel nennt sie dafür: Mutter, Ordnung, Sauberkeit oder einen Ausflug planen. (Vgl. P1, 110–114) Diese Art von Texten hat sie mithilfe des Internets und einer älteren Schwester zu Hause geübt. Im privaten Zusammenhang habe sie außerschulisch nicht geschrieben. Briefe gibt es in Syrien ihrer Aussage nach nicht.

Beim Lesen bezieht sie sich ausschließlich auf das Lesen von Lehrbüchern:

P1: Ähm, wie habe ich das (-) ich habe immer zu Hause gelesen, die Bücher und (-) ja genau.

I: Schulbücher oder andere Bücher?

P1: Nee, Schulbücher. Ich habe (-) ich lese nicht gern. Und ich habe die andere Bücher nicht gelesen. Ich hab nur die Schulbücher gelesen.

I: Das heißt, du hast wiederholt, was ihr gelernt habt und so.

P1: Genau.

(P1, 76–80)

Das Lesen von Texten außerhalb des schulischen Kontextes hat sie als langweilig empfunden und daher nicht gemacht. (Vgl. P1, 139–145)

12.1.2. Spracherwerb in Deutschland

Den ersten Wortschatz hat Person 1 durch ehrenamtlich organisierten Deutschunterricht in ihrem Heim erworben, berichtet sie. Zwei Monate nach der Ankunft erfolgte die Aufnahme in eine Willkommensklasse. Die dortige Lerngruppe war sehr heterogen gewesen. Sie schildert, dass andere Schüler*innen schon auf dem Niveau B1 waren, während sie selbst noch nicht einmal alle Buchstaben des Alphabets und die Lautverbindungen beherrschte. Durch selbstständiges außerschulisches Lernen mithilfe eines YouTube-Kanals hat sie dann ihren Rückstand aufgeholt (Vgl. P1, 176–178). Der Fokus des Unterrichts lag der Aussage von Person 1 zufolge auf dem Sprechen. Es wurden zwei bis drei Diktate geschrieben (Vgl. P1, 231–232). Sie beklagt, dass sie nichts zu den Bereichen Textproduktion („Texte bauen“) und Textverstehen („Texte erklären“) gelernt habe.

Also mein Willkommensklasse war nicht so gut, sie hat uns nur, also die wichtige Sache beigebracht. Sie hat uns nicht ähh wie man die Texte bauen, wie man das verstehen, wie man das erklären, hat sie gar nicht. Und deswegen, ich hab noch immer Probleme. Ich kann, wenn ich einen Text lese, ich kann das nicht erklären. (P1, 216–222)

Dementsprechend äußert sie, dass sie sich mehr Förderung in Bezug darauf gewünscht hätte (Vgl. P1, 228–230).

12.1.3. In der Regelklasse

Im Anschluss an die Willkommensklasse hätte Person 1 in die 9. Klasse der besuchten Schule gehen können, wollte dies aufgrund des großen Altersunterschiedes zu den dortigen Schüler*innen aber vermeiden. (Vgl. P1, 256–275) Daher hat sie in eine Regelklasse eines Oberstufenzentrums gewechselt. Durch die Zusammensetzung der Lerngruppe schienen die Unterschiede zunächst nicht so groß zu sein.

Da waren viele Syrische. Viele. Also ich hab nicht so große Unterschied gefunden. Da waren wenig Deutsche, ich glaube so sechs, sieben Deutsche. (P1, 279)

Ein großes Problem für Person 1 ist, dass sie den MSA nicht bestanden hat. Sie hat zwar in der Präsentationsprüfung die Note eins erhalten, in den Fächern Englisch, Deutsch und Mathe aber eine fünf. Obwohl sie auf dem Zeugnis in Englisch eine zwei, in Deutsch eine drei und in Mathe eine zwei bekommen hat. (Vgl. P1, 250–359) Sie sagt, das Format der Aufgaben in den MSA-Prüfungen wurde vorher nicht ausreichend geübt. (Vgl. P1, 366–369) Dazu weiß sie nicht, was sie genau falsch gemacht hat, da sie die Prüfungen nicht einsehen darf. (Vgl. P1, 355)

12.1.4. Aktuelle Situation

Im Anschluss an das Schuljahr 2017/18 hatte sich Person 1 in Eigeninitiative an einer anderen Schule angemeldet, um dort eine Oberstufe zu besuchen und dem Abitur näher zu kommen. Da ihr Zeugnis nicht den erforderlichen Notendurchschnitt aufwies, wurde sie nicht aufgenommen. Dies erfuhr sie allerdings erst mit Beginn des Schuljahres und blieb daraufhin zunächst ohne Schulplatz. Mittlerweile besucht sie einen regulären C1-Sprachkurs und

beabsichtigt ab Anfang 2019 einen sogenannten Vorkurs zum Besuch eines Kollegs zu belegen, damit sie auf diesem Weg das Abitur erreichen kann.¹⁰⁷

12.2. Person 3¹⁰⁸

Person 3 ist männlich, zum Zeitpunkt der Befragung 20 Jahre alt und im Zentrum von Syrien aufgewachsen. Arabisch ist seine Muttersprache. In der Schule hat er Englisch gelernt. Er musste im Juli 2015 wenige Tage vor den Abiturprüfungen aus seiner Heimatstadt fliehen. Zunächst hatte er angenommen, dass er die Prüfungen in einer anderen Stadt ablegen könnte, dies war jedoch nicht vor Ablauf eines weiteren Jahres möglich. Daher hat Person 3 kurz darauf das Land verlassen und ist Ende August 2015 im Alter von 17 Jahren ohne die Begleitung naher Angehöriger nach Deutschland gekommen. Person 3 hat zunächst im Oktober 2015 mit einem außerschulischen Sprachkurs begonnen. Im September 2016¹⁰⁹ wurde er schließlich in eine Willkommensklasse an einem Oberstufenzentrum aufgenommen.

12.2.1. Schulzeit in Syrien

Person 3 hat in der Grundschule lesen und schreiben gelernt. Zudem hat er dies zu Hause mit seiner Mutter, einer Lehrerin, geübt. Er erzählt, dass man im syrischen Schulunterricht sehr viel schreiben muss. Es stellt sich heraus, dass er damit meint, dass man im Unterricht laufend die Tafelbilder abschreiben und protokollieren muss, was die Lehrperson sagt. (Vgl. P3, 58–62) In der Freizeit hat er weder gelesen, noch geschrieben. Zu Letzterem sagt er: „Man brauch, man brauch ... man schreibt nicht, einfach nicht.“ (Vgl. P3, 87–92)

107 Diese Ergänzung wurde auf Grundlage eines nachträglichen Gesprächs mit Person 1 und ihrem ausdrücklichen Einverständnis zur Veröffentlichung vorgenommen und entspricht einem Stand von November 2018.

108 Alle im Folgenden wiedergegebenen Informationen entsprechen den Aussagen von Person 3. Die unbearbeitete Transkription des Interviews mit dieser Person findet sich im Anhang unter 17.4.

109 Person 3 hatte sich bereits Anfang April 2016 für eine Willkommensklasse angemeldet. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Klärungsstelle für berufliche und zentral verwaltete Schulen (2016): Persönliche Mitteilung nach Anfrage der Autorin, Stand 13.06.2016.

12.2.2. Spracherwerb in Deutschland

Aufgrund verschiedener Belastungen wegen einer schwierigen Unterbringungssituation sowie der Sorge um die Sicherheit der Familie konnte Person 3 sich zunächst nicht auf das Sprachenlernen konzentrieren. (Vgl. P3, 103–106) Ein erster Deutschkurs brachte keinen Lernerfolg. Erst durch Freizeitkontakte hat er ersten Wortschatz erworben, so dass er laut Eigeneinschätzung ungefähr einen Sprachstand auf Niveau A2 hatte. Einen wesentlichen Fortschritt haben die Deutschkenntnisse dabei durch einen Nebenjob in einer Bäckerei gemacht. Dort musste er Deutsch sprechen, die Arbeitskollegen haben ihm neue Worte erklärt und ihn in der Aussprache korrigiert. (Vgl. P3, 113–121)

Zudem habe er dann ab September 2016 in der Willkommensklasse Grammatikkenntnisse erworben: „Und dort habe ich viel Grammatik gelernt, der Lehrer, die Lehrerin war sehr gut.“ (Vgl. P3, 115)

Die Lesekompetenz wurde nicht nur schulisch durch vieles Lesen gefördert, (Vgl. P3, 139) auch außerschulisch hat Person 3 gelesen. Als Grund gibt er eigenes Interesse und den Wunsch nach Verbesserung an.

P3: [...] Ja bisschen zu Hause. Habe ich ein oder zwei Bücher gelesen.

I: Was für Bücher?

P3: Über die Krieg und so was, zweite Weltkrieg. Ja.

I: Und wie bist du auf die Idee gekommen das zu lesen?

P3: Einfach so, wollte ich lernen, was sollte ich ...

I: Das heißt, das war nicht etwas, was dir deine Lehrerin gegeben hat?

P3: Nee, nee.

I: Und wie bist du dann, bist du dann in einen Buchladen gegangen oder in die Bibliothek oder wie hast du diese Bücher bekommen?

P3: Nein, eigentlich mein Freund hatte das, wollte ich einfach lesen und dann mich bisschen verbessern.

(P3, 139–147)

Auch die Schreibkompetenz wurde im schulischen Kontext gefördert. Dabei wurde in Vorbereitung auf eine Prüfung das Schreiben eines Beitrags für eine Schülerzeitung geübt. (Vgl. P3, 149–171) Dies ist das Standardaufgabenfor-

mat für den Teilbereich schriftliche Kommunikation des Deutschen Schuldiploms I (DSD I). Auf Nachfrage dazu nach Abschluss des Interviews bestätigt Person 3, dass in seiner Klasse diese Prüfung gemacht wurde. Er gibt an die Prüfung, außer im Teilbereich Hörverstehen, mit B1 bestanden zu haben. Allerdings schildert er, dass er Probleme mit dem Schreiben hatte.

P3: Ja, eigentlich war mit Schreiben, war bisschen schwer. Konnte ich nicht schreiben, ich weiß nicht warum. Obwohl ich weiß, aber konnte ich nicht schreiben. Also die Ideen kommen nicht einfach.
(P3, 183)

Als Grund dafür gibt er die instabile Unterbringungssituation an, die dazu führte, dass er alle drei bis vier Wochen in einem neuen Heim oder Hostel wohnen musste. (Vgl. P3, 184–191)

12.2.3. In der Regelklasse

Nach Abschluss der Willkommensklasse zum Schuljahresende 2016/17 hat Person 3 beschlossen eine Regelklasse zu besuchen. Seine Option war auf Oberstufenzentren begrenzt, da er zu diesem Zeitpunkt schon über 18 Jahre alt war. (Vgl. P3, 209–210)¹¹⁰ Nach seinen Angaben setzte sich die Klasse nur aus Schüler*innen mit nicht deutscher Herkunftssprache zusammen. (Vgl. P3, 243)¹¹¹

Da er in der Willkommensklasse ausschließlich Deutschunterricht hatte, fehlte ihm der Wortschatz für andere Fächer. Das erschwerte anfangs den Übergang.

P3: Also war am Erste ein bisschen ein bisschen schwer, weil konnte ich nicht, also konnte ich nur sprechen oder schreiben und alles Deutsch, nicht also andere Fächer. Viele ja, viele Worten in Mathe oder Physik konnte ich nicht. Das war ein bisschen schwer.
(P3, 220)

Durch die Vorbereitung in der Regelklasse hatte er beim Schreiben keine Probleme.

¹¹⁰ Siehe dazu auch: 5.2. In die Regelklasse und zum höheren Bildungsziel, S. 20.

¹¹¹ Im Schuljahr 2017/18 haben mindestens 22 Regelklassen existiert, die ausschließlich aus ehemaligen Schüler*innen aus Willkommensklassen bestehen. Inwiefern diese Klasse dazugehört, ist aber nicht erfasst worden. (Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hg.) (2017): Schriftliche Anfrage des Abgeordneten Mario Czaja (CDU) zum Thema: Übergang von Willkommensklassen zu Internationalen Klassen Willkommensklassen 2017 – Aktueller Stand und Perspektiven? und Antwort. Drucksache 18 / 12 573. Berlin. Online verfügbar unter <https://kleineanfragen.de/berlin/18/12573-uebergang-von-willkommensklassen-zu-internationalen-klassen.txt>, zuletzt geprüft am 25.11.2018.

P3: Schreiben glaube ich, war nicht schwer. Für mich hatte ich nicht viel Probleme, weil ich viel in Willkommensklasse geschrieben habe. (P3, 228)

Insgesamt äußert sich Person 3 überwiegend zufrieden mit dem vergangenen Schuljahr. Er hat einen Notendurchschnitt zwischen eins und zwei erzielt und die erweiterte Berufsbildungsreife (eBBR) bestanden. (Vgl. P3, 239–244; 127)

12.2.4. Aktuelle Situation

Zum Schuljahr 2018/19 wechselte Person 3 zu einem anderen Oberstufenzentrum, um dort den MSA zu machen. Doch er fühlt sich dort sehr unterfordert, da er die meisten Inhalte seiner Aussage nach schon aus den 12 Jahren Schulzeit in Syrien kennt und nur sprachlich dazulernt. Daher scheint ihm dieser Weg zu langwierig und auch langweilig. Voraussichtlich wird er die Schule abbrechen, ein Praktikum machen und dann eine Ausbildung im medizinischen Bereich beginnen, um in der Zukunft als beruflich Qualifizierter Medizin studieren zu können.¹¹²

12.3. Person 4¹¹³

Person 4 ist weiblich, 18 Jahre alt und stammt aus der Region Damaskus. Ihre Muttersprache ist Arabisch. Sie spricht zudem Englisch und ein bisschen Französisch. In Syrien hat sie die 10. Klasse formell abgeschlossen und ist Ende 2016 nach Deutschland gekommen. Seit Juli 2017 besucht sie eine Regelklasse.

12.3.1. Schulzeit in Syrien

Person 4 gibt an, sich nicht an die Zeit vor Kriegsbeginn zu erinnern, ihre Schilderungen beziehen sich also auf die Zeit ab der 7. Klasse. (Vgl. P4, 46–55) Ihr Schulbesuch war aufgrund des Krieges sehr unregelmäßig.

¹¹² Diese Ergänzung wurde auf Grundlage eines nachträglichen Gesprächs mit Person 3 und ihrem ausdrücklichen Einverständnis zur Veröffentlichung vorgenommen und entspricht einem Stand von November 2018.

¹¹³ Alle im Folgenden wiedergegebenen Informationen entsprechen den Aussagen von Person 4. Die unbearbeitete Transkription des Interviews mit dieser Person findet sich im Anhang unter 17.5.

P4: [...] Und ab die siebte Klasse ist das Krieg, der Krieg, ähm begonnen und das war immer, da bin ich zum drei oder vier Schule gegangen, immer muss ich die Schule wechseln. Ähm, ja-

I: Weil der Weg zu gefährlich war

P4:=Ja.

I: =oder weil die Schule kaputt war?

P4: Beide.

Daher hat Person 4 häufig den Unterrichtsstoff anhand der Lehrbücher eigenständig zu Hause gelernt. (Vgl. P4, 38–45). In der zehnten Klasse hat sie keinen Unterricht besucht, sondern nur die Prüfungen abgelegt. (Vgl. P4, 39–45)

In ihrer Freizeit hat sie viel gelesen, „Literatur, Romane, Märchen, kurze Geschichten, so was“ (vgl. P4, 64–67), und auch persönliche Gedichte und Geschichten geschrieben. (Vgl. P4, 92–97)

12.3.2. Spracherwerb in Deutschland

Person 4 schildert ihren Weg in die Regelklasse wie folgt:

Und dann als ich hier ankam, nach ungefähr zwei Monaten, bin ich zum Willkommenklasse gegangen und dort bin ich drei Monate geblieben und hatte einfach Deutsch gelernt. Das war ein bisschen schlecht, die Klasse war sehr chaotisch und so was. Deswegen habe ich einfach Deutsch zu Hause gelernt und dann habe ich eine Prüfung geschrieben, das war online Prüfung, heißt „onSet“ und dann habe ich das Niveau B1 bestanden und dann habe ich mich um einen Platz in der Schule beworben und dann konnte ich einfach zur normale Klasse gehen. (P4, 112)

Auch die Bewerbung um einen Schulplatz erfolgt sehr eigenständig und ohne Unterstützung:

Also da bin ich zu einem Schulbüro gegangen und sie wollten mir nicht helfen, deswegen weil das so schwierig war. Und sie meinten, du kannst einfach allein suchen, einfach eine E-Mail schreiben zu an die Schulen und so was. Da bin ich, da habe ich ungefähr fünf oder sechs E-Mail geschrieben und manche mich geantwortet..., äh mir geantwortet und sie wollten mir keinen Platz anbieten und meine Schule, äh sie war die erste, die einzige die mir, die mich ein Platz angeboten hat. (P4, 140)

Vor dem Eintritt in die Willkommensklasse hat sie selbstständig mithilfe von Sprachlern-Apps und Plattformen wie YouTube Deutsch gelernt. (Vgl. P4, 119–128) Nach einiger Zeit hat sie zusammen mit ihrer Schwester in deren C1-Lehrbuch selbstständig Textinhalte erschlossen und ihren Wortschatz vergrößert, indem sie unbekannte Wörter übersetzte und im Anschluss den Text mehrmals las. (Vgl. P4, 149–154)

12.3.3. In der Regelklasse

Den Übergang in die Regelklasse beschreibt Person 4 als komisch. Sie hat sich sowohl von den Mitschüler*innen als auch den Lehrkräften ausgeschlossen und nicht wahrgenommen gefühlt. Durch die Freundschaft mit einer ebenfalls neuen Schülerin hat sich die Situation etwas verbessert. Dennoch sagt Person 4, dass sie den Weg in den Unterricht und die Klasse noch nicht gefunden hat. (Vgl. P4, 93–205)

Da Arabisch als weitere Fremdsprache anerkannt wurde, hat Person 4 Freistunden, wenn der Rest der Klasse Spanisch- oder Französischunterricht hat. Sie schlug der Schule vor, dass sie in der Zeit Unterstützung beim Deutschlernen bekommen könnte. Der Vorschlag wurde nicht angenommen. (Vgl. P4, 182–186)

Ein großes Problem für Person 4 stellen die mündlichen Noten dar.

Und hier habe ich viele Probleme mit dem mündliche Note, weil ich nicht daran gewöhnt, dass ich mich immer ständig melde und es liegt auch an der Sprache. Man kann sich immer spontan antworten und so was und da verlier (ich) immer meine Note. (P4, 227)

Aus diesem Grund sieht sie der 11. Klasse mit großer Angst entgegen. (P4, 247–250)

12.3.4. Aktuelle Situation

Person 4 besucht seit dem laufenden Schuljahr 2018/19 eine 11. Klasse eines Berliner Gymnasiums. Sie ist weitgehend zufrieden mit der Situation, freut sich darüber, dass sie in keinem Fach schlechter als Note drei steht und hofft, sich in der Zukunft weiter verbessern zu können.¹¹⁴

¹¹⁴ Diese Ergänzung wurde auf Grundlage eines nachträglichen Gesprächs mit Person 4 und ihrem ausdrücklichen Einverständnis zur Veröffentlichung vorgenommen und entspricht einem Stand von November 2018.

12.4. Person 5¹¹⁵

Person 5 ist männlich und zum Zeitpunkt des Interviews 18 Jahre alt. Er stammt aus einer vorwiegend kurdischen Region. Er gibt an, gleichwertig Kurdisch und Arabisch sprechen zu können. Er könne auch ein bisschen Englisch, Französisch habe er verlernt. Zudem versteht er Persisch. (Vgl. P5, 16)

Person 5 hat 2015 Syrien verlassen und ist ohne Zwischenstation nach Deutschland gekommen. Zum Schuljahr 2016/17 hat er in eine reguläre 9. Klasse gewechselt.

12.4.1. Schulzeit in Syrien

Person 5 berichtet, dass er Lesen und Schreiben in der Schule gelernt und zusätzlich zu Hause mit seiner Mutter geübt hat. Seine Schulzeit ist seinen Erzählungen zufolge von Instabilität geprägt. In der Grundschule haben die Schüler*innen „viel Quatsch gemacht“, die Lehrkräfte sind ebenfalls nicht besonders diszipliniert gewesen:

„[...] die Lehrer kommen manchmal, haben nur Quatsch gemacht und mit uns ein bisschen ein Spiel, kleines Spiel gespielt und dann sind wieder gegangen. Weil sie auch kein Bock mehr hatten. (P5, 55)

Zur 7. Klasse ist er in eine andere Stadt gezogen. (P5, 70)¹¹⁶

Da auch dort die Situation nicht anders war, beschwerte sich der Vater über die Unterrichtsqualität. Daraufhin hat sich der Unterricht verbessert und Person 5 die 8. Klasse erfolgreich abgeschlossen. (Vgl. P5, 59)

Das letzte Schuljahr jedoch, das Person 5 zur Schule ging, schien wiederum sehr chaotisch gewesen zu sein.

P5: [...] Aber neunte Klasse da war es Krieg, wie, wie du weißt und da die Schule war sozusagen wie ein, so Kindergarten auch und auch wie Disco oder auch wie Sportkampf. Da jeder, jeder konnte sein Hobby da ausüben, in diese Schule.

I: Weil (--) ähm (--)

P5:=Krieg war und keine Ordnung mehr gab. Die Lehrer konnte uns nicht mehr beherrschen.

¹¹⁵ Alle im Folgenden wiedergegebenen Informationen entsprechen den Aussagen von Person 5. Die unbearbeitete Transkription des Interviews mit dieser Person findet sich im Anhang unter 17.5.

¹¹⁶ Vermutlich wegen des Krieges, das wird in seinen Schilderungen aber nicht explizit als Grund genannt.

(P5, 61–63)

Die Situation wurde dadurch gelöst, dass die Klassen nach Interessenlage der Schüler aufgeteilt wurden. Es gab Klassen für die Vorbereitung auf die Prüfungen am Jahresende und welche für „Disko“. (Vgl. P5, 119–123)

Person 5 berichtet außerdem, dass viele Lehrkräfte die Schüler mittels direkter körperlicher Gewaltausübung diszipliniert hätten. Er wurde von der 1. bis zur Mitte 8. Klasse regelmäßig geschlagen. (Vgl. P5, 63; 210)

Für das außerschulische Schreiben oder Lesen von Texten hatte er keine Zeit.

P5: Ich hab kein Text geschrieben, ich hab ganze Zeit nur gearbeitet. Ich kam von der Schule, ich schmeiße die Schultasche auf dem, auf der, auf dem Sofa und dann bin ich mit meinem Vater losgegangen. Hab Flasch, äh Gasflaschen zu den Leuten nach Hause gebracht oder ich bin LKW gefahren. (P5, 129)

Nach dem erfolgreichen Abschluss der 9. Klasse wollte Person 5 eigentlich den naturwissenschaftlichen Teil einer weiterführenden Schule besuchen, flüchtete dann aber nach Deutschland. (Vgl. P5, 29–31)

12.4.2. Spracherwerb in Deutschland

Person 5 schildert, dass er zusammen mit dem jüngeren Bruder nach der Ankunft in Deutschland in einem Ferienlager untergebracht wurde. Dort habe es zwar Aktivitäten, aber keinen Deutschunterricht gegeben. Nach 3 Monaten ist er in eine Willkommensklasse gekommen. Die hat er wegen eines Wechsels in eine neue Unterkunft aber nach vier Wochen wieder verlassen. Dann ist er in eine andere Willkommensklasse gekommen. Dort wurde er zunächst von einem Lehrer unterrichtet, der sich nicht durchsetzen konnte. Seine Methoden waren sehr streng und er konnte so keine Verbindung zu den Schüler*innen aufbauen.

P5: Ich weiß nicht, aber der Lehrer war ein bisschen sozusagen im Kopf gedreht. Er kam zum Beispiel morgens: Ja, steht auf! Wir müssen irgendwie Hitler begrüßen. Also und deswegen wir haben gesagt: Ja, das machen wir in Syrien, aber nicht hier. (P5, 195)

Der mangelnde Respekt gegenüber dem Lehrer habe daran gelegen, dass sich dieser nicht selbst respektiert habe, erklärt Person 5. (Vgl. P5, 203–206)

Person 5 sagt, er hat sich daraufhin bei der Schule beschwert, weil er Deutsch lernen wollte. Als dann eine andere Lehrerin für die Klasse eingesetzt wurde, verbesserte sich die Lernatmosphäre.

Aber als und, eine Lehrerin kam, irgendwie weckte ein Gefühl in uns, ok wir wollen lernen. Und sie konnte die Klasse einfach unter Kontrolle halten. Also sie war nicht so streng, auch ähm nicht so, also nicht wie der andere Lehrer. Also wir wollten einfach und sie hat die Klasse unter Kontrolle gehabt, Spaßzeit war Spaßzeit und Lernzeit war Lernzeit. (P5, 189)

Person 5 wohnte in einer sozialpädagogisch betreuten sogenannten gemischten Jugend-WG mit anderen jungen Menschen unterschiedlicher Herkunft und unterschiedlichen Geschlechts. Dies wollte er so, denn hätte er mit anderen arabischen Jugendlichen gewohnt, hätte er nicht so viel Deutsch gelernt. (Vgl. P5, 240–244)

Der Übergang in die Regelklasse erfolgte auf Anraten seiner Betreuer. Er selbst wäre lieber in der Willkommensklasse geblieben. Er habe probeweise die Regelklasse besucht und dann eine B2-Prüfung beim Schulamt abgelegt und diese erfolgreich bestanden, so dass er in der Regelklasse blieb. (Vgl. P5, 218–222) Auf die Frage, wie er innerhalb eines Jahres das Niveau B2 erreicht hätte, beschreibt Person 5 eine hohe intrinsische Motivation. „Das Willen wird das Ziel erreichen.“ (P5, 234).

Und daher ich habe auch mit, also ich habe ungefähr 70 % Deutsch geredet, 30 % Arabisch oder andere Sprache. Und dann habe ganze Zeit geredet, gelesen, Aufgaben gelöst zu Hause, wenn ich Freizeit hatte und dann habe ich einfach mich verbessert. (P5, 236)

Bei der Suche nach einfachen Lesetexten haben ihm die Betreuer geholfen. (Vgl. P5, 237–240)

12.4.3. In der Regelklasse

Anfangs hat Person 5 in der Regelklasse nur „Bahnhof“ verstanden. Die dortigen Schüler*innen haben auf ihn reagiert, wie jemand von einem anderen Planeten. (Vgl. P5, 220). Er sagt, er hätte dann „sein Herz geöffnet“ und verdeutlicht, dass er Unterstützung benötigt. 90 % der Klasse sind dann freundlich gewesen, 10% nicht. Er vermute, dass es damit zu tun hatte, dass er Flüchtling ist. (Vgl. P5, 263–264)

Leider sind nicht alle Lehrkräfte auf seinen Förderbedarf eingegangen und haben ihm etwas extra erklärt; und wenn, nahm das mit der Zeit ab. (Vgl. P5, 344)

Er hat den MSA bestanden, allerdings hatte er eine fünf in Deutsch. Die Aufgaben konnte er lösen, allerdings brauchte er dafür so viel Zeit, dass er nur zwei von sieben Aufgabenteilen bearbeiten konnte. (Vgl. P5, 349–358)

12.4.4. Aktuelle Situation

Person 5 besucht seit dem Schuljahr 2018/19 die 11. Klasse eines Gymnasiums. Er bemerke einen deutlichen Anstieg der Leistungsanforderungen. In zwei Fächern habe er bereits in Klausuren ein Ergebnis von unter fünf Punkten, also nicht bestanden. Leider habe er bei der Wahl eines Leistungskurses einen Fehler gemacht und sich für Biologie entschieden. Obwohl ihn die Inhalte interessieren und er das Gefühl habe diese zu verstehen, habe er große Probleme mit dem Fachwortschatz. Da er den Kurs nicht mehr wechseln könne, stelle er sich darauf ein, eventuell die 11. Klasse wiederholen zu müssen, hofft aber, dies vermeiden zu können.¹¹⁷

12.5. Auswertung

Zunächst wird ein schematischer Überblick über die befragten Schüler*innen abgebildet. Dann werden die vorherigen Ergebnisse der gesamten Stichprobe in Bezug auf das Forschungsinteresse der Arbeit zusammengefasst und mit einem Fazit abgeschlossen.

12.5.1. Schematischer Überblick über die befragten Schüler*innen

	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Alter	19	20	18	18
Schulbesuch in Syrien	1. Halbjahr 10. Klasse	12 Jahre	10. Klasse abgeschlossen	9. Klasse abgeschlossen
in Deutschland seit	Sept. 2015	Aug. 2015	Ende 2016	2015
Zeitraum in der Willkommensklasse	8 Monate	ein Schuljahr	3 Monate	8 Monate
in der Regelklasse seit	Sept. 2016	Sept. 2017	Juli 2017	Sept. 2016

Tabelle 1

¹¹⁷ Diese Ergänzung wurde auf Grundlage eines nachträglichen Gesprächs mit Person 5 und ihrem ausdrücklichen Einverständnis zur Veröffentlichung vorgenommen und entspricht einem Stand von November 2018.

12.5.2. Voraussetzungen

Aus den Aussagen aller Personen kann man ableiten, dass sie eine hohe Motivation haben, sich weiterzubilden, um einen höheren Bildungsabschluss zu erreichen. Aus allen Schilderungen geht zudem hervor, dass die Personen es gewohnt sind, viel auswendig zu lernen. Dementsprechend ist anzunehmen, dass sie über geeignete Lernstrategien verfügen. Person 3 hatte zum Zeitpunkt der Flucht 12 Jahre die Schule besucht und war auf die anstehenden Prüfungen vorbereitet. Somit hatte sie in Syrien den höchsten Bildungsgrad erreicht. Person 4 sticht heraus, weil sie als einzige angibt, in Syrien außerschulisch aus eigenem Interesse gelesen und geschrieben zu haben.

	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Lesen	spielte keine Rolle	es wurde viel gelesen	hat alles zu Hause gelernt, schulisches Lernen in der Willkommensklasse hatte keine Relevanz	es wurde viel gelesen
Schreiben		war wichtig für die Prüfungsvorbereitung (Textsorte Diskussionsbeitrag für Schülerzeitung)		keine genauen Angaben
Förderwünsche	Textrezeption und Textproduktion lernen	Fachwortschatz für Fachunterricht in der Regelklasse	keine Angabe	Fehlerkorrektur beim Sprechen
	Fehlerkorrektur beim Sprechen			

Tabelle 2

12.5.3. Deutschförderung in der Willkommensklasse

In der oben stehenden Tabelle 2 sind die Aussagen der Schüler*innen in Bezug auf die Themen Lesen, Schreiben und gewünschte Förderung in der Willkommensklasse zusammengefasst. Es wird ersichtlich, wie unterschiedlich der schulische Spracherwerb bei den befragten Personen unterstützt wurde. Es fällt auf, dass in der Klasse von Person 3, vermutlich aufgrund der Teilnahme an der DSD-I-Prüfung, der Unterricht auf die Förderung von Lese- und Schreibkompetenz gerichtet war.

12.6. Fazit: Voraussetzungen für Bildungserfolg in Deutschland

Allen befragten Personen ist es gelungen ihren Bildungsweg fortzusetzen. Wie die Berichte zur gegenwärtigen Situation zeigen, wird dies auch weiterhin gelingen. Die Bedingungen dafür sind allerdings unterschiedlich. Daher werden Person 1 und 3 mehr Zeit benötigen, bis sie eine allgemeine Hoch-

schulzugangsberechtigung erhalten und damit ihr Ziel erreichen, studieren zu können. Person 1 wird auf dem Weg am Kolleg circa dreieinhalb Jahre benötigen. Person 3 wird bis zum Abschluss einer Ausbildung ebenfalls dreieinhalb Jahre brauchen und erhält dann nach einer dreijährigen Vollzeit-Berufstätigkeit eine Hochschulzugangsberechtigung mit dem fachlichen Bezug der Ausbildung. Sie wird also in frühestens sechseinhalb Jahren studieren können.

Person 4 und 5 befinden sich gegenwärtig in der Sekundarstufe II einer Regelklasse und werden voraussichtlich im Schuljahr 2020/21 an den Abiturprüfungen teilnehmen können.

Schaut man auf die geschilderten Ursachen für die unterschiedlichen Bedingungen, kann man feststellen, dass das Alter bei der Ankunft in Deutschland eine wichtige Rolle spielt. Für Person 1 und 3 bestand aufgrund des Alters keine Möglichkeit, eine Regelklasse in einem Gymnasium oder einer ISS zu besuchen, somit konnten sie ihre Schullaufbahn nur auf einem Oberstufenzentrum fortsetzen.

Aus den Schilderungen der befragten Personen geht nicht hervor, dass sie bei der Suche nach einem Schulplatz oder gar der Planung eines weiteren Bildungsweges ausreichend unterstützt wurden. Möglicherweise hätten Person 1 und 3 mit der entsprechenden Unterstützung einen schnelleren Weg gefunden, an ihre Bildung in Syrien anzuknüpfen. Person 4 hat zum Beispiel im Alter von 17 Jahren selbstständig Regelschulen angeschrieben und so einen Platz finden können. Den Aussagen von Person 5 kann man entnehmen, dass sich ihre Unterbringungssituation positiv auf ihren Bildungsweg und das außerschulische Deutschlernen auswirkte. Bei Person 3 hatte die schlechte Unterbringungssituation im Gegenzug eine entsprechend negative Auswirkung. Dass die Bildungswege fortgeführt werden konnten, ist also auf eine hohe Selbstorganisation trotz geringer Unterstützung durch die Schulverwaltung zurückzuführen.

Der Deutschunterricht in den Willkommensklassen scheint in Bezug auf den Übergang in die Regelklasse keine Auswirkung zu haben. Person 3 und 5 waren insgesamt mit der Willkommensklasse zufrieden, Person 1 und 4 beurteilten den Unterricht als nicht ausreichend oder chaotisch (Person 4). Dem Überblick ist zu entnehmen, dass sich alle Schüler*innen eine bessere Förderung gewünscht hätten.

Eine große Rolle spielt die außerschulische Lernorganisation. Person 4 gibt an, zusammen mit der Schwester zu lernen, die einen C1-Kurs belegt. Person 3, 4 und 5 lesen in ihrer Freizeit Bücher, um ihr Deutsch zu verbessern. Person 5 erhält zudem Unterstützung und Nachhilfe.

Person 4 kann man aufgrund der Angaben über ihren Umgang mit Texten in Syrien sowie beim eigenständigen Lernen in Deutschland ein hohes Maß an Textkompetenz zuschreiben. Sie hat am wenigsten Zeit zwischen der Ankunft in Deutschland und dem Übergang in die Regelklasse benötigt. In Bezug auf ihr Beispiel kann man davon sprechen, dass Literalitätserwerb ein wesentlicher Einflussfaktor für Bildungserfolg ist. Allein ein hoher erreichter Bildungsgrad im Herkunftsland ist keine Bedingung für Bildungserfolg.

Zusammenfassend kann man jedoch folgenden Faktor als ausschlaggebend für die Fortsetzung eines höheren Bildungsweges in Berlin festhalten: das Alter bei der Einreise bzw. beim Eintritt in die Regelklasse.

13. Ergebnisse der Erfassung II

In diesem zweiten Teil wird das paraphrasierte Material zu den drei Kategorien in Bezug auf den Förderbedarf im Fach Deutsch präsentiert. Die Darstellung erfolgt pro Subkategorie mit jeweils einem abschließenden Fazit zur gesamten Kategorie.

13.1. Kategorie: Die Rolle von Literalität im Vergleich Syrien – Deutschland

13.1.1. Syrien: Die Rolle von Textproduktion im schulischen Kontext

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Rolle von Textproduktion im schul. Kontext Syriens	<ul style="list-style-type: none"> - man muss Texte nur in Arabisch und Englisch selbstständig verfassen - die Themen bei der Textproduktion in Arabisch sind alltagsorientiert (z. B. Sauberkeit, Mutter, Ausflug planen), wichtig ist dabei der Aufbau und der Ausdruck der persönlichen Meinung zu dem Thema - in Religion z. B. muss man z. B. eine Sure auswendig lernen und dann aufschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - man muss nur in Arabisch längere Texte schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - Schreiben ist nur in Arabisch wichtig, in jeder Prüfung müssen zwei Texte geschrieben werden → eine Bearbeitung von einem Textabschnitt - in Lyrik müssen die Stilmittel analysiert werden (ähnlich wie in Deutschland) 	<ul style="list-style-type: none"> - Analysen werden von Lehrkräften vorgegeben, man muss diese abschreiben und auswendig lernen - Lehrkräfte geben Tipps, wo man Lösungsbücher kaufen kann - hat in Syrien keine selbstständige Analysen verfasst - hat in Syrien nichts aus seiner eigenen Sicht geschrieben, nur abgeschrieben

Den Aussagen lässt sich entnehmen, dass die Produktion von Texten nur im Arabisch- oder Fremdsprachenunterricht eine Rolle spielt. Es lässt sich nicht erkennen, dass die Schüler*innen beim Schreiben selbst adressatengerecht Texte verfassen und Schreiben als Mittel der Kommunikation, der Darstellung und der Reflexion einsetzen, wie es den Bildungsstandards des Mittleren Schulabschlusses der 10. Klasse in Deutschland entspricht.¹¹⁸

¹¹⁸ Vgl. Kultusministerkonferenz (2003), S. 8

13.1.2. Syrien: Die Rolle von Textrezeption im schulischen Kontext

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Rolle von Textrezeption im schul. Kontext Syriens	<ul style="list-style-type: none"> - man muss Texte nicht selbst verstehen und mit eigenen Worten wiedergeben können - besonders im Fach Arabisch sind die Bedeutungen der Texte sehr unverständlich, die Lehrkräfte erklären alles, man muss sich das nicht selbstständig erschließen 	<ul style="list-style-type: none"> - man muss nur die Informationen aus Texten entnehmen, nicht den Text als Ganzes verstehen - in manchen Texten muss man hocharabische Wörter erklären, das lernt man durch Auswendiglernen 	<ul style="list-style-type: none"> - rezipierte Textsorte nur Lyrik; Romane oder Geschichten wurden nicht gelesen - man muss Wort für Wort auswendig lernen und in der Prüfung wiedergeben; den Text verstehen oder bearbeiten ist nicht wichtig 	<ul style="list-style-type: none"> - man muss Texte nicht lesen, nur die Fragen dazu auswendig lernen - man muss in Arabisch pro Schuljahr zwei Lehrbücher (3 bis 4 Zentimeter dick) komplett durcharbeiten - wird das Buch in einem Schuljahr nicht komplett durchgearbeitet, muss man den Stoff eigenständig erarbeiten - Übereinstimmung der Fragen im Lehrbuch und in den Prüfungen - Gedichte müssen auswendig gelernt werden - in der 9. Klasse müssen circa 34 Gedichte auswendig gelernt werden, in der Abschlussprüfung muss man einige Zeilen aufschreiben können - bei der Gedichtanalyse muss auch Grammatik analysiert (bzw. auswendig gelernt) werden

Alle befragten Personen äußern, dass die gelesenen Texte nicht verstanden werden müssen. Die Inhalte müssen auswendig gelernt und wiedergegeben werden. Im Vergleich mit den Bildungsstandards fallen daher große Abweichungen auf. Eine Verknüpfung von Informationen, die selbstständig aus Texten entnommen werden, sowie eine Verbindung mit Vorwissen wird den Aussagen zufolge nicht verlangt und dementsprechend auch nicht gefördert.

13.1.3. Wahrnehmung Unterschiede

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Wahrnehmung Unterschiede Syrien – Deutschland	<ul style="list-style-type: none"> - man muss Texte eigenständig verstehen und interpretieren, in Syrien machen das Lehrkräfte - bei der Textproduktion in DE muss man Argumente und Belege finden, einen Schreibplan machen und alles zusammenfassen - in Syrien muss man einfach schreiben (über Ideen und Erfahrungen – Aufsatz) - Leistungsniveau in Syrien höher (Leistungsniveau am Beispiel Mathe: Stand der 10. Klasse entspricht dem Stand der 7. Klasse in Syrien) - in Syrien gibt es keine Präsentationen - im Schuljahr der 9. und 12. Klasse finden aufgrund der Abschlussprüfungen keine anderen Prüfungen im laufenden Schuljahr statt - im Schuljahr der 9. findet im 2. Halbjahr aufgrund der Abschlussprüfungen kein Unterricht statt - man muss für die Abschlussprüfungen private Nachhilfe nehmen, schulischer Unterricht wird nicht genutzt - es werden im Unterricht keine Ausflüge gemacht oder Filme geschaut 		<ul style="list-style-type: none"> - man muss in Syrien in Geschichte (z. B.) Informationen auswendig lernen, trotz Wissen um Verfälschung, darf dazu keine Fragen stellen und nicht darüber diskutieren – fühlte sich komisch an - Analyse, Interpretation von Texten und Vergleiche von verschiedenen Texten findet in Syrien nicht statt (genanntes Beispiel Geschichte) - in Prüfungen wird auswendig gelerntes Wissen um Textinhalte abgefragt - die schriftliche Note ist wichtig, mündliche Noten gibt es in Syrien nicht 	<ul style="list-style-type: none"> - mehr Hausaufgaben in Syrien – zu bearbeitende Texte, Aufgaben und Lösungen müssen komplett ins Heft abgeschrieben werden – werden vom Lehrer korrigiert - private Nachhilfe in prüfungsrelevanten Fächern spielt eine große Rolle - im deutschen Schulsystem lernt man besser (Beispiel Fremdsprachen) - in Deutschland sind die Lehrkräfte pädagogisch qualifizierter und wenden keine körperliche Gewalt an - die Inhalte in Syrien sind nur auf die arabische Welt bezogen (Beispiel begrenzte Weltsicht in Geographie) - es gibt keine lateinischen Wörter in der arabischen Sprache

Aus diesen Zusammenfassungen zu den Unterschieden vom schulischen Umgang mit Texten und dem schulischen Lernen allgemein kann man ableiten, dass eine andere Art von Leistung gefordert wird. Der Fokus liegt auf dem Auswendiglernen und der Wiedergabe von Informationen mit dem Ziel, Prüfungen zu bestehen. Der Prozess des Wissenserwerbs scheint nicht vorrangig zu sein.

Wie auch aus den Zusammenfassungen zum Umgang mit Textproduktion und Textrezeption hervorgeht, wird von den Schüler*innen kein eigenständiger, reflektierter Umgang mit Texten gefordert. Es zeigt sich aber, dass die befragten Personen ein Bewusstsein für diesen Unterschied haben. Man kann auch herauslesen, dass sie dem reinen Auswendiglernen gegenüber eine kritische Haltung haben.

13.1.4. Fazit

In Bezug auf diese Erfassung lässt sich feststellen, dass die Anforderungen an literale Fähigkeiten im schulischen und damit auch gesellschaftlichen Kontext Syriens anders gelagert sind, als es in Deutschland der Fall ist. So ist es in der Folge möglich, dass auf dieser Grundlage ein Transfer der Textkompetenz von der Erstsprache auf die Zweitsprache nicht gelingen kann.

13.2. Kategorie: Förderung in der Regelklasse

13.2.1. Probleme in der Regelklasse

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Probleme in der Regelklasse	<ul style="list-style-type: none"> - versteht Aufgabenstellungen nicht - hat Probleme mit Schreiben - hat besonders Probleme mit Leseverstehen - vermisst Wertschätzung für erbrachte Leistungen vor dem Hintergrund, dass sie Nichtdeutsche ist 	<ul style="list-style-type: none"> - Fachwortschatz zum Beispiel in Mathe und Physik war anfangs unbekannt 	<ul style="list-style-type: none"> - versteht Wörter in alter deutscher Sprache in den Fächern Geschichte und Deutsch nicht, die Erklärungen im Wörterbuch helfen nicht weiter - versteht Kurzgeschichten nicht gut - versteht besonders Lyrik des 18. Jahrhunderts nicht - bekommt keine Lösungsbeispiele zu Analysen - bekommt keine Rückmeldung zu selbst verfassten Analysen, kann daher die Leistung nicht einschätzen - bekommt keine genaue Anleitung zum Verfassen von Analysen 	<ul style="list-style-type: none"> - hat Probleme mit Gedichtanalysen und Interpretationen - wusste nicht, was eine Analyse ist - hat Probleme mit Fachwortschatz in Naturwissenschaften, in Syrien gibt es keine Fremdwörter lateinischen Ursprungs - hat zu wenig Zeit bei Prüfungen, um Aufgaben zu lösen - hätte sich für den Anfang langsameren Unterricht und langsames Sprechtempo der Lehrkräfte gewünscht

Man kann zusammenfassen, dass den befragten Personen beim Übergang in die Regelklasse fach- und schriftsprachlicher Wortschatz gefehlt hat.

In der Arbeitsweise der Lehrkräfte ist den Aussagen nach eine nicht ausreichende Sensibilität für den Förderbedarf der Schüler*innen und keine wertschätzende motivierende Haltung erkennbar.

13.2.2. Schulische Förderung der Schreibkompetenz

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Schulische Förderung der Schreibkompetenz	- erhält nur Unterstützung auf Nachfrage		- erhält keine Lösungsbeispiele zu Analysen - erhält keine Rückmeldung zu selbst verfassten Analysen, kann daher die Leistung nicht einschätzen - erhält keine genaue Anleitung zum Verfassen von Analysen	

Die Aussagen geben nur wieder, dass eine Förderung nur auf Nachfrage oder gar nicht stattgefunden hat. Wahrscheinlich sind die fehlenden Aussagen bei Person 3 zu diesem Thema darauf zurückzuführen, dass sie aufgrund der Schreibförderung in der Willkommensklasse keine Probleme mit dem Schreiben in der Regelklasse hatte (siehe 12.2.3. In der Regelklasse). Dies könnte möglicherweise auch daran liegen, dass in ihrer Regelklasse aufgrund der Zusammensetzung der Klasse (nur Schüler*innen nicht deutscher Herkunftssprache) das Leistungsniveau im Deutschen vermutlich anders als in Klassen mit einer homogenen Schülerschaft ist.

13.2.3. Schulische Förderung der Lesekompetenz

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Förderung Lesekompetenz Regelklasse – schulisch	- bekommt keine besondere Unterstützung	- Lehrer nehmen Rücksicht, geben andere Texte zu lesen und Extrahausaufgaben	- erhält keine Unterstützung	- Lehrer erklärt unbekannte Wörter auf Nachfrage

Aus dieser Zusammenfassung ist außer bei Person 3 keine explizite Förderung der Lesekompetenz abzuleiten. Ebenso wenig kann man Aussagen darüber treffen, inwiefern Fördermaßnahmen umgesetzt wurden, diese aber nicht als solche wahrgenommen wurden.

13.2.4. Eigene Lösungsstrategien der Schüler*innen

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Eigene Lösungsstrategien	<ul style="list-style-type: none"> - recherchiert im Internet nach Erklärungen zu nicht verstandenen Themen - übt viel, wenn sie etwas nicht kann 	<ul style="list-style-type: none"> - lernt viel zu Hause 	<ul style="list-style-type: none"> - übt schreiben - übt intensiv Textverstehen mit Texten aus dem Buch (lesen und bearbeiten) 	<ul style="list-style-type: none"> - schreibt vom Tischnachbarn ab, weil die neuen Wörter unbekannt sind und das eigenständige Mitschreiben nicht schnell genug geht - schreibt Texte, fasst Texte zusammen, lernt auswendig, schreibt noch einmal (in den Ferien) - bekommt ehrenamtliche Nachhilfe durch kompetente Person

Man kann zusammenfassen, dass den befragten Personen häufig bewusst war, mit welchen Arten von Problemen sie konfrontiert waren. Der Erfassung kann man nicht entnehmen, dass in der Regelklasse von schulischer Seite mit umfangreichen Fördermaßnahmen auf die Bedürfnisse dieser Schüler*innen reagiert wurde. Jedoch wenden diese ihre in Syrien erworbenen Fähigkeiten an und versuchen, durch intensives außerschulisches Lernen ihre Rückstände aufzuholen. Person 5 hat die Möglichkeit, private Nachhilfe zu erhalten. Es zeigt sich eine Parallele zu dem Umgang mit schulischen Herausforderungen in Syrien, bei denen auch durch Nachhilfe eine Verbesserung der schulischen Leistungen erzielt wurde.

13.2.5. Fazit

Aus der Perspektive der befragten Schüler*innen existieren keine konstanten Fördermaßnahmen, die auf ihre Bedürfnisse eingehen. Dabei lässt sich der Zusammenfassung der Probleme in der Regelklasse entnehmen, dass den Schüler*innen bewusst ist, in welchen Bereichen sie Förderbedarf haben.

13.3. Kategorie: Unterstützungsbedarf

13.3.1. Reflexion der Förderung in der Regelklasse

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Reflexion der Förderung in der Regelklasse	- erhält keine Erklärungen, bewertet den Fokus auf selbstständiges Arbeiten aber positiv	- einige Lehrer haben Extraaufgaben gegeben - hatte keine Probleme in Deutsch	- erhält keine Informationen zum Unterrichtsstoff der kommenden Stunden, um sich vorbereiten zu können - erhält nicht für alle Fächer schriftliche Lehrmaterialien (einige Lehrkräfte arbeiten ohne Lehrbuch und referieren viel mündlich)	- bekam eine bessere Note (4 statt 6) - nicht alle Lehrkräfte gehen auf Förderbedarf ein und erklären extra; nahm mit der Zeit ab; sein Interesse daran dann auch - bekam viele Empfehlungen zur Verbesserung (außerschulisch lesen und schreiben)

Die Förderung in der Regelklasse wird weitgehend negativ bewertet. Person 3 bildet auch hier eine Ausnahme. (Vgl. 13.1.1. Syrien: Die Rolle von Textproduktion im schulischen Kontext) Person 3 nennt nur ein positives Beispiel von schulischer Förderung, Person 5 äußert sich ausgewogen positiv und negativ.

13.3.2. Wünsche zur zukünftigen Förderung

Subkategorie	Person 1	Person 3	Person 4	Person 5
Wünsche zur zukünftigen Förderung	- Hilfe bei Erörterungen	- Nachhilfe	- Verständnis für die Situation - Beispiellösungen	- Fehlerkorrektur - begleitete Lektüre eines anspruchsvollen Buches

Es werden sehr wenige, aber bis auf Person 3 sehr präzise Wünsche zur zukünftigen Förderung genannt.

13.3.3. Fazit

Angesichts der umfassend geschilderten Probleme in der Regelklasse fallen explizite Nennungen von Wünschen in Bezug auf den Unterstützungsbedarf sehr gering aus.

Möglicherweise kann es daran liegen, dass die entsprechenden Fragen am Ende des Interviews gestellt wurden und die befragten Personen die Aspekte

schon indirekt genannt hatten. Eine andere Ursache könnte auch sein, dass die befragten Personen nach ihren bisherigen Erfahrungen keine Unterstützung mehr von schulischer Seite erwarten und sich darauf eingestellt haben, die Probleme durch selbstständiges außerschulisches Lernen zu lösen. Damit würden sie an ihren Umgang mit schulischen Herausforderungen in Syrien anknüpfen, wo sie den Schilderungen zufolge durch ein hohes Pensum an eigenständigem Lernen und Nachhilfe die Defizite des schulischen Unterrichts wettgemacht haben.

14. Einflussfaktoren auf den Bildungserfolg

Aus der vorangegangenen exemplarischen Erfassung geht hervor, dass es eine Vielzahl an Einflussfaktoren für den schulischen Bildungserfolg von neu zugewanderten Schüler*innen in Berlin gibt. Man kann einen Bedarf an Veränderung und Förderung auf verschiedenen Ebenen festmachen. Zentrale Aspekte sind im Folgenden aufgeführt und schließen jeweils mit einer kurzen Handlungsempfehlung ab.

14.1. Schulorganisation: Anschluss an das deutsche Schulsystem

Dass von der Ankunft in Deutschland bis zum Eintritt in die Regelklasse Verbesserungsbedarf besteht, sowohl aufseiten der verwaltungstechnischen und schulorganisatorischen Prozesse als auch auf der Seite der curricularen Vorgaben und der Qualifikation der Lehrkräfte, ist vermutlich allen beteiligten Akteur*innen bekannt. Diese Notwendigkeit zeigt sich nicht nur in den im ersten Teil dieser Arbeit geschilderten Prozessen und den unzureichenden Vorgaben, sondern auch in den im zweiten Teil geschilderten Erfahrungen der befragten Schüler*innen. Aus der Erfassung leitet sich ab, dass besonders junge Menschen, die ab einem Alter von 16 Jahren einreisen, in der Fortsetzung eines bereits begonnenen höheren Bildungsweges erheblich strukturell benachteiligt sind. Hier empfiehlt es sich zu prüfen, inwiefern Bildungsangebote geschaffen werden können, die auf einen bereits erworbenen Bildungshintergrund eingehen und helfen, diesen gezielt weiterzuverfolgen.

Bei drei von vier der befragten Personen wurde der Übergang in eine Regelklasse maßgeblich von ihrer Eigeninitiative¹¹⁹ geprägt. Diese drei Personen haben zudem gemeinsam, dass sie keine unmittelbaren professionellen Ansprechpartner*innen für Belange dieser Art haben.

Es gibt also einen Bedarf an verfügbaren Beratungsangeboten, die sowohl sozialpädagogisch kompetent sind und eine zielgruppengerechte persönliche Beratung leisten können als auch gut vertraut mit den Strukturen und Möglichkeiten des Berliner Schulsystems sind. Es empfiehlt sich zu prüfen, inwiefern solche Angebote bestehen, inwiefern sie ggf. ihre Bekanntheit innerhalb der Zielgruppe der jungen Menschen mit einem höheren Bildungsziel erhöhen können und inwiefern sie ausbaufähig sind.

14.2. Schulorganisation: Bedingungen für Deutschförderung

In den Willkommensklassen zeigt sich eine unzureichende Förderung in Bezug auf die in der Regelklasse gefragten sprachlichen Kompetenzen. In Teil I dieser Arbeit hat sich gezeigt, dass die Vorgaben für die Förderung in den Willkommensklassen weitgehend offen gehalten sind.¹²⁰ Hier könnte es sinnvoll sein, geplante Fördermaßnahmen diesem Bedarf entsprechend anzupassen. Angesichts der Rolle, die der Umgang mit Texten im deutschen Schulunterricht spielt, sollte bei der Erstellung entsprechender Konzepte auch berücksichtigt werden, dass neu zugewanderte Schüler*innen so früh wie möglich im Umgang mit Texten geschult werden. Hier kann das Konzept der Literalen Didaktik Anwendung finden. Darin wurden theoretische Grundlagen aus dem Bereich der Zweitspracherwerbsforschung, der Textlinguistik, der Schreibforschung, der Kognitionspsychologie und der Literalitätsforschung mit Ergebnissen aus Lernertext- und Textproduktionsanalysen zusammengeführt und für die Didaktik nutzbar gemacht.¹²¹

119 Man spricht in diesem Fall von Selbstplatzierung. Vgl. Fingerle, Michael: Migration, Resilienz und schulische Übergänge. Implikationen für den Übergang neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher in das deutsche Schulsystem. In: Mona Massumi und Dewitz, Nora von et al. (Hg.): Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem. Weinheim, Basel, S. 124–140.

120 Siehe: 6. Deutschförderung für neu zugewanderte Schüler*innen in Berlin.

121 Siehe: Schmölzer-Eibinger (2008), S. 178 ff.

14.3. Bildungspolitik: Möglichkeiten zur Deutschförderung

Alle befragten Schüler*innen äußern Bedarf an Nachhilfe und meinen damit in erster Linie den Ausbau von Textkompetenz. Dieser aktuell konkret vorhandene Bedarf an Deutschförderung trifft derzeit auf eine Situation, in der die Ausstattung mit gut qualifizierten Lehrkräften an Berliner Schulen mangelhaft ist.¹²² Zur Deckung des Förderbedarfs im Fach Deutsch sollte daher ergänzend berücksichtigt werden, dass besonders mit außerschulischer Förderung gute Erfahrungen gemacht wurden. Diese hat nicht nur den Vorteil, dass sie konkret vorhanden ist, sondern auch, dass sie durch die Ungebundenheit an institutionelle Steuerungsstellen dynamischer und unmittelbarer auf die vorhandenen Bedürfnisse reagieren kann. Hier könnte man etablierte ehrenamtlich gestützte Projekte finanziell stärken und ihnen so zu einer Langfristigkeit verhelfen; aber auch existierende privatwirtschaftliche Bildungsträger könnten sicherlich noch besser eingebunden werden.

14.4. Bildungspolitik: Ausbildung von Lehrkräften in Bezug auf Vielfalt

Die befragten Schüler*innen vermissen alle eine Sensibilität der Lehrkräfte für ihren Förderbedarf und eine wertschätzende, motivierende Haltung. Dabei sind dies zwei Gelingensbedingungen für eine gute Lernatmosphäre.¹²³ Nachzuvollziehen ist dies auch am Beispiel von Person 5, die sehr anschaulich den Unterschied zwischen zwei Lehrkräften mit unterschiedlicher Haltung beschreibt. (Siehe: 12.4.2. Spracherwerb in Deutschland) In der Lehramtsausbildung der Berliner Universitäten ist für Lehramtsstudierende jeweils im Bachelor und Master die Belegung von Veranstaltungen zum Thema Sprachbildung vorgesehen. Inwiefern die Lehrerbildung jedoch dafür sorgt, dass allen Lehramtsstudierenden neben Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auch Einstellungen und Haltungen gegenüber Vielfalt vermittelt werden¹²⁴, ist in den Studienordnungen der Humboldt-Universität

122 Siehe: Vieth-Entus, Susanne; Vogt, Sylvia (2018): Lehrermangel in Berlin. Jedes Fach ist ein Mangelfach. In: *Der Tagesspiegel*, 19.09.2018. Online verfügbar unter <https://www.tagesspiegel.de/berlin/schule/lehrermangel-in-berlin-jedes-fach-ist-ein-mangelfach/23077736.html>, zuletzt geprüft am 27.11.2018.

123 Siehe dazu auch: 2.3.1. Einflussfaktoren auf den schulischen Zweitspracherwerb.

124 Siehe entsprechende Empfehlung: Hochschulrektorenkonferenz: Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015 / Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015). Online verfügbar unter <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/lehrerbildung-fuer-eine-schule-der-vielfalt/>, zuletzt geprüft am 26.10.2018.

zu Berlin nicht ersichtlich. Selbstverständlich haben angehende und bereits berufstätige Lehrkräfte immer die Möglichkeit, sich gezielt entsprechende Aus- und Fortbildungsangebote auszuwählen und sich so mit dem Thema „Umgang mit Vielfalt im schulischen Kontext“ auseinanderzusetzen. Dieses Angebot auch so auszuweiten, dass es auch (angehende) Lehrkräfte erreicht, die diesem Thema nicht mit Interesse und Offenheit begegnen, wäre angesichts der tatsächlichen Vielfalt in der Gesellschaft und vor allem an Berliner Schulen angemessen.¹²⁵

14.5. Sprachdidaktisch: Erfassung des individuellen Förderbedarfs

Aus der Erfassung der vorliegenden Arbeit lassen sich keine Generalisierungen in Bezug auf den Förderbedarf neu zugewanderter Schüler*innen aus Syrien ableiten. Es hat sich jedoch gezeigt, dass alle befragten Schüler*innen benennen konnten, in welchen Bereichen sie Unterstützung benötigen. Meist hatten sie ihre Wünsche nach Förderung den Lehrkräften explizit mitgeteilt.

In einem persönlichen Gespräch mit dem Schüler/der Schülerin können sicherlich einige Hinweise auf den individuellen Förderbedarf gegeben werden. Es ist also Lehrkräften dringend zu empfehlen, ihre Schüler*innen direkt nach ihrem Förderbedarf zu befragen und gemeinsam zu besprechen inwiefern die Wünsche umsetzbar sind. Angesichts der hohen Eigenständigkeit und Lernmotivation, die sich bei den befragten Personen gezeigt hat, können vermutlich mit ein paar unterstützenden Maßnahmen und ohne großen Aufwand seitens der Lehrkräfte Verbesserungen der sprachlichen Kompetenzen im Deutschen erzielt werden.

¹²⁵ Damit wäre auch der nicht erfassten Geschichte von Person 2 Rechnung getragen.

15. Fazit und Ausblick

Die vorliegende Arbeit hat gezeigt, dass Literalität in Syrien und in Deutschland unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten unterliegt und daher ein Transfer der Textkompetenz von lediglich einer Sprache in die andere nicht möglich ist. Ebenso kann man an einem Beispiel sehen, dass ein hohes Maß an Literalität ein Gelingensfaktor für die Fortsetzung eines höheren Bildungsweges sein kann. Allerdings wurde deutlich, dass das Alter bei der Einreise in Deutschland bzw. beim Übergang in die Regelklasse eine sehr wichtige Rolle spielt. Auch ein hohes Maß an Selbstorganisation und selbstständigem Lernen hat bei der befragten Gruppe dafür gesorgt, dass sie ihren Bildungsweg weiter fortsetzen können. Aus den Berichten geht hervor, dass die Förderung von Textkompetenz auch im Regelunterricht ausbaufähig ist.

Aus dieser exemplarischen Erfassung ergibt sich eine Vielzahl an Anschlussfragen und Anstößen zu weiterer Forschung.

Aus textlinguistischer oder schreibdidaktischer Perspektive würde sich eine Untersuchung von Lerner*innen-Texten anbieten, mit der geschaut wird, inwiefern sich Probleme bei der Textproduktion darin zeigen und welche Hilfestellungen gegeben werden können. Ebenso könnte man in Bezug auf die Textrezeption anhand von entsprechenden Testverfahren untersuchen, welche Textmuster den Schüler*innen Schwierigkeiten bereiten und so Fördermöglichkeiten ableiten.

Es bietet sich auch an, eine ähnliche Erfassung mit einer größeren Stichprobe durchzuführen, um zu schauen, inwieweit sich die Ergebnisse mit einer größeren Stichprobe verändern. Die vorliegende Arbeit könnte auch als Grundlage für eine quantitative Erfassung des Förderbedarfs mittels eines Fragebogens dienen. Im besten Fall bietet sie interessierten Pädagog*innen einen bisher unbekannten Einblick in die Perspektive neu zugewanderter Schüler*innen aus Syrien.

16. Literaturverzeichnis¹²⁶

Ackermann, Janina; Hülshörster, Christian (2016): Bildungshintergründe von geflüchteten Studierenden aus Syrien. In: Gabriele Althoff und Allison Kotenko (Hg.): Materialien zur Begleitung geflüchteter Studierender. Bonn. Online verfügbar unter https://www.daad-akademie.de/medien/ida/webversion_ida_bildungshintergr%C3%BCnde_syrien.pdf, zuletzt geprüft am 25.08.2018.

Ahrenholz, Bernt; Oomen-Welke, Ingelore; Ulrich, Winfried (Hg.) (2008): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, DTP; Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden / hrsg. von Winfried Ulrich ; Bd. 9).

Althoff, Gabriele; Kotenko, Allison (Hg.) (2016): Materialien zur Begleitung geflüchteter Studierender. Internationale DAAD Akademie. Bonn.

Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim (Hg.) (2017): Sprachliche Bildung - Grundlagen und Handlungsfelder. Unter Mitarbeit von Stefanie Bredthauer und Cornelia Lohmann. Münster, New York: Waxmann (Sprachliche Bildung, Band 1).

Berlin, Charité –. Universitätsmedizin: Studieren ohne Abitur (Humanmedizin & Zahnmedizin). Online verfügbar unter https://www.charite.de/studium_lehre/bewerbung_zulassung/studieren_ohne_abitur_humanmedizin_zahnmedizin/, zuletzt geprüft am 21.11.2018.

Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung (2017): Solidarität im Wandel. Vielfalt im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte gute Leistung fördern können. Berlin. Online verfügbar unter https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/07/SVR_FB_Vielfalt_im_Klassenzimmer.pdf, zuletzt geprüft am 05.10.2018.

Bertschi-Kaufmann, Andrea; Rosebrock, Cornelia (Hg.) (2009): Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld. Weinheim: Juventa-Verlag.

Brizić, Katharina (2006): Das geheime Leben der Sprachen. Eine unentdeckte migrantische Bildungsressource. In: Kurswechsel 2006 (2), S. 32–43.

Brizić, Katharina (2013): Grenzenlose Biografien und ihr begrenzter (Bildungs-)Erfolg. Das Thema der sozialen Ungleichheit aus der Perspektive eines laufenden soziolinguistischen Forschungsprojekts. In: Arnulf Deppermann (Hg.): Das Deutsch der Migranten. Berlin, Boston: de Gruyter.

Brüggemann, Christian; Nikolai, Rita (2016): Das Comeback einer Organisationsform: Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. Hg. v. Abt. Studienförderung Friedrich-Ebert-Stiftung. Online verfügbar unter <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12406.pdf>, zuletzt geprüft am 18.09.2018.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.) (2016): Das Bundesamt in Zahlen 2015. Online verfügbar unter <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2015.pdf>, zuletzt geprüft am 03.10.2018.

126 Für die Publikation dieser Arbeit wurden einige Verweise zu Onlinequellen aktualisiert.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.) (2017): Das Bundesamt in Zahlen 2016. Online verfügbar unter <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2016.pdf>, zuletzt geprüft am 03.10.2018.

Christine Czinglar (2018): Zweitspracherwerb im Jugendalter. Die Bedeutung des Alters und literaler Kompetenzen von neu zugewanderten Jugendlichen. In: Mona Massumi und Dewitz, Nora von et al. (Hg.): Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem. Weinheim, Basel, S. 158–173.

Christmann, Ursula (2009): Methoden zur Erfassung von Literalität. In: Andrea Bertsch-Kaufmann und Cornelia Rosebrock (Hg.): Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld. Weinheim: Juventa-Verlag.

Deppermann, Arnulf; Hartung, Martin (Hg.) (2009): Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion (10). Online verfügbar unter <http://www.gespraechsforschung-online.de/heft2009/heft2009.html>.

Dohmann, Olga; Domenech, Madeleine; Havkic, Amra; Niederhaus, Constanze (2018): Fachunterricht in der sogenannten Regelklasse berufsbildender Schulen aus der Perspektive neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler: Anforderungen und Ressourcen. In: Mona Massumi und Dewitz, Nora von et al. (Hg.): Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem. Weinheim, Basel.

Ecarius, Jutta; Friebertshäuser, Barbara (Hg.) (2005): Literalität, Bildung und Biographie. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Ehlich, Konrad (2007): Sprache und sprachliches Handeln. Bd. 1 - 3. Berlin: de Gruyter.

Ehlich, Konrad; Bredel, Ursula; Reich, Hans H. (Hg.) (2008): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

Ehlich, Konrad; Valtin, Renate; Lütke, Beate (2012): Expertise "Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins". Online verfügbar unter https://digital.zlb.de/viewer/rest/image/15608555/expertise_sprachfoerderung.pdf/full/max/0/expertise_sprachfoerderung.pdf, zuletzt geprüft am 15.10.2018.

Feilke, Helmut (2011): Literalität und literale Kompetenz: Kultur, Handlung, Struktur. leseforum. Ch: Online-Plattform für Literalität (1/2011). Online verfügbar unter https://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2011_1_Feilke.pdf, zuletzt geprüft am 05.10.2018.

Felden, Heide von (2005): Literacy und Bildung. Theoretische und empirische Überlegungen. In: Jutta Ecarius und Barbara Friebertshäuser (Hg.): Literalität, Bildung und Biographie. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 39–52.

Fingerle, Michael: Migration, Resilienz und schulische Übergänge. Implikationen für den Übergang neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher in das deutsche Schulsystem. In: Mona Massumi und Dewitz, Nora von et al. (Hg.): Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem. Weinheim, Basel, S. 124–140.

Flick, Uwe (2007): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Helfferrich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden.

Hochschulrektorenkonferenz: Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015/ Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015). Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. Online verfügbar unter <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/lehrerbildung-fuer-eine-schule-der-vielfalt/>, zuletzt geprüft am 26.10.2018.

Hurrelmann, Bettina (2009): Literalität und Bildung. In: Andrea Bertschi-Kaufmann und Cornelia Rosebrock (Hg.): Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld. Weinheim: Juventa-Verlag, S. 21–42.

ISQ (2017): Prüfungen im Jahrgang 10. Zentrale Ergebnisse in Berlin im Schuljahr 2016/17. Online verfügbar unter https://www.isq-bb.de/wordpress/wp-content/uploads/2016/06/Jg10_2017_Bericht.pdf, zuletzt geprüft am 06.11.2018.

Jungkamp, Burkhard; John-Ohnesorg, Marei (Hg.) (2016): Flucht und Schule. Integration von geflüchteten Kindern und Jugendlichen. Friedrich-Ebert-Stiftung. 1. Auflage. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung (Schriftenreihe des Netzwerk Bildung, 40.1). Online verfügbar unter <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12837.pdf>, zuletzt geprüft am 25.10.2018.

Karakayali, Juliane; Zur Nieden, Birgit; Groß, Sophie; Kahveci, Çağrı; Güler, Güler; Tutku, Heller, Mareike (2017): Die Beschulung neu zugewanderter und geflüchteter Kinder in Berlin. Praxis und Herausforderungen. In: Solidarität im Wandel. Online verfügbar unter https://www.bim-fluchtcluster.hu-berlin.de/de/12-beschulung-gefluechteter-kinder/forschungsbericht_12_beschulung-neu-zugewanderter-und-gefluechteter-kinder.pdf, zuletzt geprüft am 20.10.2018.

Kuhs, Katharina (2008): Einflussfaktoren auf die schulische L2-Kompetenz von Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache. In: Bernt Ahrenholz, Ingeborg Oomen-Welke und Winfried Ulrich (Hg.): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, DTP; Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden / hrsg. von Winfried Ulrich ; Bd. 9), S. 395–408.

Kultusministerkonferenz (2003): Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss, vom Beschluss vom 04.12.2003. Online verfügbar unter https://www.km-k.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf, zuletzt geprüft am 25.08.2018.

- Kultusministerkonferenz (2017): Grundstruktur des Bildungswesens in Syrien. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/ZAB/BV_Anlagen/SY_2017_Grundstruktur_des_Bildungswesens.pdf, zuletzt geprüft am 07.09.2018.
- Manz, Katharina (2016): Interviews planen. Den passenden Schlüssel zum Alltagswissen schmieden. In: Jeannine Wintzer (Hg.): Herausforderungen in der Qualitativen Sozialforschung. Forschungsstrategien von Studierenden für Studierende. Berlin: Springer Spektrum, S. 35–42.
- Massumi, Mona; Dewitz, Nora von et al. (Hg.) (2018): Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem. 1. Auflage. Weinheim, Basel.
- Massumi, Mona; von Dewitz, Nora et al. (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Hg. v. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Online verfügbar unter https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf, zuletzt geprüft am 01.11.2018.
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11., aktualisierte und überarb. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Petra Becker (2018): Vortrag zum Thema Syrisches Bildungssystem. Back on Track e.V. Berlin, 24.07.2018.
- Reich, Hans H. (2017): Geschichte der Beschulung von Seiteneinsteigern im deutschen Bildungssystem. In: Michael Becker-Mrotzek und Hans-Joachim Roth (Hg.): Sprachliche Bildung - Grundlagen und Handlungsfelder. Unter Mitarbeit von Stefanie Bredthauer und Cornelia Lohmann. Münster, New York: Waxmann (Sprachliche Bildung, Band 1), S. 77–95.
- Rosebrock, Cornelia; Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hg.) (2013): Literalität erfassen: bildungspolitisch, kulturell, individuell. Weinheim, Basel: Beltz-Juventa (Lesesozialisation und Medien).
- Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008): Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen. Tübingen: G. Narr (Europäische Studien zur Textlinguistik, Bd. 5).
- Selting, Margret; Auer, Peter et al. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: Arnulf Deppermann und Martin Hartung (Hg.): Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion (10), S. 353–402. Online verfügbar unter <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf>, zuletzt geprüft am 15.09.2018.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie: Abschlüsse an den Integrierten Sekundarschulen nach der 9. und 10. Klasse. Online verfügbar unter <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/pruefungen-und-abschluesse/abschluesse-an-der-iss-nach-klasse-9-und-10/#gymnasiale>, zuletzt geprüft am 05.11.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie: Durchgängige Sprachbildung / Deutsch als Zweitsprache: Bildungsserver. Online verfügbar unter https://bildungs-server.berlin-brandenburg.de/index.php?id=fachbriefe_daz, zuletzt geprüft am 29.09.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie: Schulische Integration. Online verfügbar unter <https://www.berlin.de/sen/bjf/fluechtlinge/schulische-integration/>, zuletzt geprüft am 18.09.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hg.) (2012): Kleine Anfrage der Abgeordneten Canan Bayram (GRÜNE) und Antwort : Integration durch Bildung: Diskriminierung verhindern! Drucksache 17 / 10 652. Berlin. Online verfügbar unter <https://kleineanfragen.de/berlin/17/10652-integration-durch-bildung-diskriminierung-verhindern.txt>, zuletzt geprüft am 25.09.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1 - 10 der Berliner und Brandenburger Schulen - Teil B Fachübergreifende Kompetenzentwicklung. Online verfügbar unter https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 26.08.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1 - 10 der Berliner und Brandenburger Schulen - Teil C Deutsch. Online verfügbar unter https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Deutsch_2015_11_10_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 26.08.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hg.) (2017): Schriftliche Anfrage der Abgeordneten Emine Demirbüken-Wegner (CDU) und Antwort zum Thema: Zugang zu beruflicher Bildung für geflüchtete Jugendliche herstellen. Drucksache 118 / 10 801. Berlin. Online verfügbar unter <https://kleineanfragen.de/berlin/18/10801-zugang-zu-beruflicher-bildung-fuer-gefluechtete-jugendliche-herstellen.txt>, zuletzt geprüft am 25.09.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hg.) (2017): Schriftliche Anfrage der Abgeordneten Dr. Maja Lasic (SPD), Regina Kittler (LINKE) und Stefanie Remlinger (GRÜNE) zum Thema: Willkommensklassen 2017 – Aktueller Stand und Perspektiven? und Antwort. Drucksache 18 / 11 685. Berlin. Online verfügbar unter <https://kleineanfragen.de/berlin/18/11685-willkommensklassen-2017-aktueller-stand-und-perspektiven.txt>, zuletzt geprüft am 25.09.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hg.) (2017): Schriftliche Anfrage des Abgeordneten Mario Czaja (CDU) zum Thema: Übergang von Willkommensklassen zu Internationalen Klassen Willkommensklassen 2017 – Aktueller Stand und Perspektiven? und Antwort. Drucksache 18 / 12 573. Berlin. Online verfügbar unter <https://kleineanfragen.de/berlin/18/12573-uebergang-von-willkommensklassen-zu-internationalen-klassen.txt>, zuletzt geprüft am 25.09.2018.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Klärungsstelle für berufliche und zentral verwaltete Schulen (2016): Persönliche Mitteilung nach Anfrage der Autorin., 13.06.2016.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft: Rahmenlehrplan für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe, Gymnasien, Integrierte Sekundarschulen und Berufliche Gymnasien, Kollegs, Abendgymnasien, vom 01.08.2014. Online verfügbar unter https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/mdb-sen-bildung-unterricht-lehrplaene-sek2_deutsch_neu2014.pdf.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016): Leitfaden zur Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in die Kindertagesförderung und die Schule. Online verfügbar unter <https://digital.zlb.de/viewer/rest/image/16061146/leitfaden-zur-integration.pdf/full/max/0/leitfaden-zur-integration.pdf>, zuletzt geprüft am 27.10.2018.

Senatsverwaltung für Justiz und Verbraucherschutz: Schulgesetz für das Land Berlin, vom 26.01.2004. Online verfügbar unter <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true&aiz=true>, zuletzt geprüft am 28.08.2018.

Sprachförderzentrum Berlin-Mitte (2018): Persönliche Mitteilung nach Anfrage der Autorin., 29.08.2018.

Sting, Stephan (2005): Literacy versus Schriftlichkeit. In: Jutta Ecarius und Barbara Friebertshäuser (Hg.): Literalität, Bildung und Biographie. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

UNICEF (2013): Syrian Arab Republic Statistics, Education. Online verfügbar unter https://www.unicef.org/infobycountry/syria_statistics.html#117, zuletzt geprüft am 07.09.18.

UNICEF (2016): State of the World's Children 2016 statistical tables. Online verfügbar unter <https://data.unicef.org/resources/state-worlds-children-2016-statistical-tables>, zuletzt geprüft am 07.09.18.

UNICEF (2016): The Impact of Five Years of War on Syria's Children and their Childhoods. Online verfügbar unter <http://childrenofsyria.info/wp-content/uploads/2016/03/SYRIA5Y-REPORT-12-MARCH.pdf>, zuletzt geprüft am 07.09.2018.

Vieth-Entus, Susanne; Vogt, Sylvia (2018): Lehrermangel in Berlin. Jedes Fach ist ein Mangelfach. In: Der Tagesspiegel, 19.09.2018. Online verfügbar unter <https://www.tagesspiegel.de/berlin/schule/lehrermangel-in-berlin-jedes-fach-ist-ein-mangelfach/23077736.html>, zuletzt geprüft am 27.11.2018.

Webseite der Oberstufenzentren in Berlin: Ohne Abschluss, Ziel: Abitur. Online verfügbar unter <http://www.oberstufenzentrum.de/ohne-abschluss-ziel-abitur>, zuletzt geprüft am 15.10.2018.

Wintzer, Jeannine (Hg.) (2016): Herausforderungen in der Qualitativen Sozialforschung. Forschungsstrategien von Studierenden für Studierende. Berlin: Springer Spektrum.

17. Anhang

17.1. Interviewleitfaden

1/5

Interviewleitfaden: Literalitätsvererb als Voraussetzung für Bildungserfolg?
*Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewandelter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel*

Vor Beginn des Interviews:

- Fortlaufende Nummer vergeben: Person 1, 2, 3 etc.
- Wiederholung: das Interview wird transkribiert, d.h. aufgeschrieben und veröffentlicht
- Wiederholung: Ziel des Interviews → mehr über die Erfahrungen, Meinungen und Vorschläge der Person wissen
- Wiederholung: Einverständnisses an der Teilnahme und Veröffentlichung bereits zugesagt, noch einmal wiederholen
- Ausblick der Themen, um die es geht: persönliche Informationen, Schulzeit in Syrien, Deutschlernen, Regelschule in Deutschland

Leitfrage (Erzählaufforderung)	Inhaltliche „Checkliste“	Konkrete Fragen	Ggf. Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen (Spiegeln)
I) Damit ich das, was du erzählst besser mit dem vergleichen kann, was mir die anderen Jugendlichen berichten, folgen erst einmal ein paar Fragen zu persönlichen Details.	Persönliche Eckdaten → <ul style="list-style-type: none"> • Alter • Herkunft • Sprachen • zeitlicher Ablauf der Migration 	<p>In welchem Jahr bist du geboren? Wie alt bist du jetzt? Wo bist du aufgewachsen? Welche Sprachen sprichst du? Und wie gut?</p> <p>In welchem Jahr hast du deinen Heimatort in Syrien verlassen? Seit wann bist du in Deutschland? Hast du in der Zwischenzeit woanders gelebt?</p>	

Interviewleitfaden: Literalitätsvererb als Voraussetzung für Bildungserfolg?
 Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewandelter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel

Leitfrage (Erzählauforderung)	Inhaltliche „Checkliste“	Konkrete Fragen	Ggf. Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen (Spiegeln)
II) Wie du hier in Deutschland lernst, hängt auch damit zusammen, wie du in Syrien gelernt hast. Im nächsten Teil geht es darum, was und wie du gelernt hast, bevor du nach Deutschland gekommen bist.	<p>Lernbiographie vor der Ankunft in Deutschland →</p> <ul style="list-style-type: none"> • besuchte Schulformen • Erwerb der Literalen Basisqualifikationen • Relevanz von Literalität in der Schule 	<p>Wie war deine Schulzeit in Syrien? - In was für Schulen bist du dort gegangen? - Wie lange?</p> <p>Wie hast du dort Lesen und Schreiben gelernt? - Als kleines Kind? - Wie hast du Lesen und Schreiben später verbessert?</p> <p>In welchen Fächern war Lesen und Schreiben wichtig?</p> <p>Welche Rolle spielte Lesen und Schreiben von längeren Texten? in der Schule - Was für Texte hast du dort in der Schule geschrieben? - Was war dabei wichtig? - Was für Texte hast du gelesen? - Was war dabei wichtig?</p> <p>in deinem Privatleben - Was für Texte hast du privat geschrieben? - Was war dabei wichtig? - Was für Texte hast du gelesen? - Was war dabei wichtig? - Was möchtest du noch zu deinen Erfahrungen mit dem Lesen und Schreiben von Texten in Syrien berichten?</p>	<p>Wie kann ich mir das vorstellen?</p> <p>Kannst du mir Beispiele nennen?</p>

Interviewleitfaden: Literalförderung als Voraussetzung für Bildungserfolg?
 Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewandelter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel

3/5

Leitfrage (Erzählauforderung)	Inhaltliche „Checkliste“	Konkrete Fragen	Ggf. Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen (Spiegeln)
III. Das Deutschlernen verläuft bei jedem anders. Manche Menschen haben schon Deutsch gelernt, bevor sie nach Deutschland gekommen sind, manche haben schon sechs Monate hier gelebt, bevor sie damit begonnen haben und dann ganz schnell gelernt. Manche haben lange sehr langsam gelernt und dann auf einmal sehr schnell. Ich würde gerne wissen, wie und in welchen Schritten du Deutsch gelernt hast.	<p>Spracherwerb in Deutschland →</p> <ul style="list-style-type: none"> • erster Erwerb der deutschen Sprache • Selbsteinschätzung der relevanten Schritte im Erwerb der literalen Basisqualifikationen • kritische Reflexion 	<p>- Hast du Deutsch gelernt bevor du nach Deutschland gekommen bist?</p> <p>- Kannst du deinen Weg von deiner Ankunft in Deutschland bis zu deinem Eintritt in die Regelklasse beschreiben?</p> <p>- Von wann bis wann warst du in einer Willkommensklasse?</p> <p>- Wie sicher warst du mit der lateinischen Schrift?</p> <p>- Wie hast du gelernt dich auf Deutsch zu verständigen?</p> <p>- Wie hast du auf Deutsch Lesen gelernt?</p> <p>- Wie hast du auf Deutsch Schreiben gelernt?</p> <p>- Was hat dir dabei am besten geholfen?</p> <p>- Welche Art von Unterstützung hast du dabei vermisst?</p>	<p>Wie kam es denn dazu?</p> <p>Und vorher?</p> <p>Wo war das?</p> <p>- In einer Unterkunft? Wie oft? Was hast du dort gelernt?</p> <p>- In einer Schule? Wie oft? Was hast du dort gelernt?</p> <p>- Woanders? Wie oft? Was hast du dort gelernt?</p> <p>Was hättest du dir gewünscht?</p>

Interviewleitfaden: Literalitätsvererb als Voraussetzung für Bildungserfolg?
 Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewandelter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel

4/5

Leitfrage (Erzählauforderung)	Inhaltliche „Checkliste“	Konkrete Fragen	Ggf. Aufrechterhaltungs- und Steuerungsfragen (Spiegeln)
IV. Bis jetzt haben wir ja über die Zeit vor der Regelklasse gesprochen. Jetzt würde ich gerne mehr über deine Lernschritte und Erfahrungen in der Regelklasse wissen, um zu wissen, wie man dich und andere junge Menschen in deiner Situation besser unterstützen kann. Das Thema ist dabei vor allem Lesen und Schreiben von Texten.	<p>Vertiefter Spracherwerb →</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung der literalen Kompetenz in Hinblick auf ein höheres Bildungsziel • Wege und Herausforderungen • kritische Reflexion • Verbesserungsvorschläge 	<p>- Seit wann bist du in einer Regelklasse? - Welchen Schulabschluss möchtest du machen?</p> <p>- Wie ist aus deiner Sicht dein Übergang von der Willkommensklasse in die Regelklasse gelaufen?</p> <p>- Wie bist du mit dem Verstehen von Texten zurechtgekommen?</p> <p>- Wie wurdest du dort beim Verstehen der Texte unterstützt?</p> <p>Wie bist du mit dem Schreiben von Texten zurechtgekommen? Wie wurdest du dort beim Schreiben von Texten unterstützt?</p> <p>Was sind deiner Erfahrung nach die größten Schwierigkeiten, die du am Anfang hattest? Wie wurden sie gelöst? - Welche Art von Unterstützung hast du dabei vermisst?</p>	<p>Was motiviert dich dazu diesen Schulabschluss zu machen? Hast du ein bestimmtes Ziel vor Augen?</p> <p>Wie kann ich mir das vorstellen? Und wie war das für dich am Anfang?</p> <p>Was für Texte sind das? Was fiel dir leicht? Was weniger leicht?</p> <p>Wie kann ich mir das vorstellen? Kannst du mir Beispiele nennen?</p> <p>Was für Texte sind das? Was fiel dir leicht? Was weniger leicht? Wie kann ich mir das vorstellen? Kannst du mir Beispiele nennen?</p> <p>Was hättest du dir gewünscht?</p>

Interviewleitfaden: Literalitätsvererb als Voraussetzung für Bildungserfolg? Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewanderter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel		5/5
	<ul style="list-style-type: none"> - Und wie war die Situation für dich im letzten Schuljahr? - Wie ist die Situation für dich im Moment? - Was für eine Art von Unterstützung würdest du dir für die Zukunft wünschen? - Gibt es noch etwas, was du zu diesem Thema berichten möchtest? Hast du noch Erfahrungen oder Verbesserungsvorschläge? - Möchtest du etwas erzählen, was gar nicht gefragt wurde, was du aber für das Thema Lesen und Schreiben wichtig findest? 	<p>Gab es einen Unterschied zwischen dem ersten und dem zweiten Halbjahr? Inwiefern?</p> <p>Wie kann ich mir das vorstellen? Kannst du mir Beispiele nennen?</p> <p>Hinweis: Wir sind jetzt fast am Ende des Gesprächs.</p>

Vor dem Ende des Interviews:

- 1) Für die Teilnahme bedanken.
- 2) Audiodatei speichern.

17.2. Transkriptionen der Leitfaden-Interviews

17.3. Interview mit Person 1

Berlin, August 2018; befragte Person 1 (P1) und Interviewerin (I)

1	I: Das was wir jetzt aufnehmen, höre ich später und schreibe jedes Wort auf, das heißt, das wird transkribiert und das wird auch in der Arbeit, die ich später veröffentlicht. Das heißt andere Leute können das lesen. Bist du einverstanden?
2	P1: Ja.
3	((Ziele der Arbeit wiederholt))
4	I: In welchem Jahr bist du geboren?
5	P1: 1999
6	I: Und wie alt bist du jetzt?
7	P1: 19
8	I: Wo bist du aufgewachsen?
9	P1: In Aleppo.
10	I: Und welche Sprachen sprichst du?
11	P1: Durch die Familie Kurdisch und in der Schule habe ich immer Arabisch gesprochen.
12	I: Und wie gut sprichst du die beiden Sprachen?
13	P1: Beide sehr gut, wie Muttersprachen.
14	I: Aber du sprichst noch mehr Sprachen? Oder?
15	P1: Ja genau, also ich kann noch Türkisch und Englisch bisschen und Deutsch habe ich seit 2015 gelernt.
16	I: Wie gut sprichst du Türkisch?
17	P1: Ja, B1.
18	I: Toll. Und Englisch?
19	P1: Auch B1, vielleicht noch weniger.
20	I: In welchem Jahr hast du deinen Heimatort in Syrien verlassen?
21	P1: Ende 2013.
22	I: Und seit wann bist du in Deutschland?
23	P1: Seit xxx September 2015.
24	I: Und wo hast du in der Zwischenzeit gelebt?
25	P1: Ehm, ich, wir sind nach Kurdistan gefahren und danach die Situation war sehr schwer, wir sind zurück nach Türkei gekommen. Ja und wir

	haben dort ein Jahr gelebt. Und danach dort ist auch sehr schwer geworden, also zu leben und man braucht auch viel und man kann auch nicht lernen und so, deswegen wir sind nach Deutschland gekommen.
26	I: Das heißt du bist zwischen 2013 und 2015 gar nicht zur Schule gegangen?
27	P1: Nein.
28	((Erzählaufforderung Teil II))
29	I: Wie war deine Schulzeit in Syrien? In was für Schulen bist du dort gegangen? Und wie lange?
30	P1: Ich habe die Grundschule besucht, von 1 Klasse bis 6. Und danach die (2.0) ((überlegt)) Schule.
31	I: Weiß ich nicht. Die weiterführende Schule vielleicht?
32	P1: Es gibt Grundschule und dann?
33	I: Wir können sagen "Weiterführende Schule", weil die kommt danach oder Sekundarschule.
34	P1: Nein, nicht Sekundarschule. Es gibt
35	
36	P1: Nein, bei uns von siebente bis neunte ist auch ein Niveau und von zehnte bis Abitur ist Gymnasium.
37	I: Okay, dann einfach die Schule nach der Grundschule. Es gibt keine Trennung, ne?
38	P1: Doch. Gibt es.
39	I: Gibt es Hauptschule und
40	P1: =Ja, Hauptschule heißt das. Also Grundschule, danach musst du wechseln.
41	I: Aber es gibt keine unterschiedlichen Schulen nach der Grundschule? Es gibt nicht drei verschiedene, so wie in Deutschland gibt es ja
42	P1: =Nein, nein, nein. Gibts so was nicht.
43	I: Ok. Das heißt alle Schüler gehen nach der Grundschule auf die gleiche Schule.
44	P1: Genau. Und auch im Gymnasium nicht wie hier, wir haben keine Gymnasium oder so. Wenn du Abitur machst, dann ist das gleiche.
45	I: Okay, das heißt man geht einfach immer weiter.
46	P1: Genau.
47	I: Das heißt, ich fasse mal zusammen: Du bist nach der Grundschule weiter. Sechs Jahre Grundschule?
48	P1: Ja und dann noch drei Jahre bis neunte Klasse. Und ich habe von zehnte Klasse auch bisschen gemacht und danach wegen des Krieges, hat nicht geklappt.

49	I: Hast du die Prüfung nach der neunten Klasse gemacht?
50	P1: Ja. Aber nicht alle.
51	I: Was bedeutet das?
52	P1: Also ich habe die erste Halbjahr gemacht.
53	I: Also nee, von der neunten Klasse, die hast du komplett gemacht, hast du gesagt.
54	P1: Ja, neunte Klasse habe ich komplett gemacht. Aber nach dem neunte Klasse habe ich nur erste Halbjahr von zehnte gemacht.
55	I: Ah ok. Und es gibt nach der neunten Klasse so eine große schwere Prüfung, ne?
56	P1: Genau. Also nicht nach der neunte Klasse, also wenn du in neunte Klasse bist, am Ende des Jahres musst du in alle Fächer ähh Prüfungen schreiben und nicht nur paar Themen sonst, sondern den ganzen Buch.
57	I: Und das hast du gemacht und bestanden?
58	P1: Ja.
59	I: Sonst hättest du nicht weitergehen können?
60	P1: Genau, ja. Stimmt. Wie hier bei, in Deutschland. Wenn du kein MSA hast, darfst du nicht Abitur machen. Und in Syrien, wenn man keine neunte Klasse hat, darfst du nicht weitergehen und Abitur machen.
61	I: Okay, das heißt diese schwierigen Prüfungen hast du geschafft.
62	P1: Ja.
63	I: Sehr schön.
64	P1: Ja. Gott sei dank.
65	I: Jetzt gehen wir noch ein bisschen zurück. Wie hast du in der Schule Lesen und Schreiben gelernt?
66	P1: Ähm, das ähm also ;; das habe ich sehr schwer, also viele Leute lernen das im Kindergarten, aber ich hab das nicht gemacht, weil damals ähm nicht gute Situation. Und danach habe ich alleine gelernt. Also
67	I: = Zuhause?
68	P1: = Ja zuhause und in der Schule. Also mit der Zeit bin ich damit (raus)gekommen.
69	I: Das heißt so hast du als kleines Kind Lesen und Schreiben gelernt. Du warst in der ersten Klasse und die anderen konnten vielleicht schon schreiben.
70	P1: Genau.
71	I: Manche, nicht alle.
72	P1: Ja.
73	I: Wie hast du denn später dein Lesen also

74	P1: =verbessert?
75	I: Ja?
76	P1: Ähm, wie habe ich das (-) ich habe immer zuhause gelesen, die Bücher und (-) ja genau.
77	I: Schulbücher oder andere Bücher?
78	P1: Nee, Schulbücher. Ich habe (-)ich lese nicht gern. Und ich habe die andere Bücher nicht gelesen. Ich hab nur die Schulbücher gelesen.
79	I: Das heißt, du hast wiederholt, was ihr gelernt habt und so.
80	P1: Genau.
81	I: Und schreiben?
82	P1: Schreiben, also ich war nicht so sehr sehr sehr gut, also perfekt war ich nicht, aber war ok. Und wir haben immer Diktate zuhause geschrieben. Meine Schwester hat immer uns die, ein Test, ein Text gelesen und wir müssen das als Diktat schreiben.
83	I: Ah, ok. Das heißt ihr habt zuhause geübt.
84	P1: Ja.
85	I: Beim Schreiben war aber dann richtig schreiben das wichtigste, oder? In der arabischen Schrift ist es ja schwierig mit den
86	P1: = Ja genau, nein, das war schon, also ich war nicht perfekt, es war so, manche Wörter konnte ich auch nicht richtig schreiben.
87	I: Aber der Fokus war auf Rechtschreibung.
88	P1: Genau.
89	I: Nicht, wie du einen schönen Text schreibst?
90	P1: Ja. ((Lacht dabei leicht belustigt.))
91	I: In welchen Fächern in der Schule war Lesen wichtig?
92	P1: In Arabisch und Englisch. Ja.
93	I: Und in welchen Fächern war Schreiben wichtig?
94	P1: Auch in Arabisch war das Schreiben und Lesen und Verstehen sehr sehr wichtig. Ähh. In Mathe auch, Schreiben sehr wichtig.
95	I: Was hat man in Mathe geschrieben im Unterricht? Oder in Prüfungen?
96	P1: Also du musst also, du musst alles machen. Alles schreiben.
97	I: Den Lösungsweg? Oder?
98	P1: Lösungsweg genau. Du musst auch zeichnen.
99	I: Interessant. Das heißt man schreibt in der Matheprüfung einen Text, darüber, wie man die Aufgabe gelöst hat?
100	P1: Test nicht.

101	I: Du meinst Text?
102	P1: Text, nein Text nicht. Aber du musstest (-) meinst du, als das man Texte schreibt?
103	I: Ja.
104	P1: Achso. Das haben wir im Arabisch gemacht. Wie Briefe. Du musst das in jedes Prüfung machen. Und im Englisch auch. Un:; ja, nur im Englisch und Arabisch.
105	I: =Das heißt in andern Fächern wie zum Beispiel Religion hast du nichts geschrieben?
106	P1: Äh, nein.
107	I: Oder Staatskunde
108	P1: =Warte. In Religion haben wir auch geschrieben, aber es war so eine kleine Sure, du musst das lernen, auswendig und das schreiben.
109	I: Ok. Das heißt: hast nicht selber Texte geschrieben?
110	P1: Nein. Aber im Arabisch ja. Du musst selber Texte schreiben. Das bekommst du eine Thema und du musst schreiben. In Englisch genauso. Aber sonst nicht mehr. Alle andere, du musst das lernen und schreiben.
111	I: Und wie hast du dich darauf vorbereitet?
112	P1: Ich hab immer im Internet gelesen, die Ideen. Also zum Beispiel über Sauberkeit, wie man eine Text schreibt. Oder über Mutter. Oder über wenn du eine Ausflug macht. Ich habe immer die Ideen von, also über von meine Schwester, wie sie immer schreibt. Ich hab viele Ideen im Kopf gehabt, über alles, aber natürlich immer habe ich das äh, also gesammelt, nicht nur für die Prüfung, weil man weiß nicht, was kommt dran. Ja, genau, so habe ich die Ideen.
113	I: Das heißt das Thema war, also, ihr hattet ein Thema und darüber solltet ihr schreiben. Wie zum Beispiel einen Ausflug machen?
114	P1: Genau.
115	I: Und was war bei dieser Art von Text wichtig? Was, wofür hast du Punkte bekommen?
116	P1: Du musst das ähh, also, Hauptteil und ähh Zitat und ähh Meinung und den Text, über was das geht.
117	I: Und was meinst du mit Meinung?
118	P1: Also, was ist meine persönliche Meinung dazu. Also wie hier, ich glaube das ist ähnlich wie Erörterung hier. Genau so ist das. Aber hier Erörterung du musst alles im Tabellen schreiben hier und danach das Schreibplan machen. Nein, in Syrien du musst nur das Schreibplan machen.
119	I: Nicht Schreiben am Ende?
120	P1: Also am Ende du musst das einfach normal schreiben. Alles was du hast. Aber hier in Deutschland ich hab große Unterschiede gefun (-) also gefunden. Du musst erst mal für jedes ähh Argument eine Beleg finden

	oder für einen Beleg ein Argument finden. Und danach musst du das alles in eine (-)und du musst sagen, bist du dafür oder dagegen und du musst erst mal das in eine Tabelle schreiben, danach musst du alles zusammenfassen. Nein, bei uns in Syrien du musst einfach das schreiben. Alles zusammen. Aber das kommt, was ist das Hauptteil erst mal musst du schreiben und danach das ähh (--)
121	I: = den Schluss?
122	P1: Den Schluss kommt am Ende. Und erst mal äh dazwischen muss den Text sein.
123	I: Hmm, welcher Text?
124	P1: Also, ähh, das Hauptteil musst du sagen, über wa(s), worum das geht oder warum schreibst du das? Und den Text du musst schreiben, was du hast oder was du von Ideen hast, was hast du gemacht, was hast du Erfahrungen und das Schluss musst du schreiben.
125	I: Ok. Hast du in deinem Privatleben, wir gehen jetzt erst einmal zurück wieder nach Syrien, hast du in deinem Privatleben Texte geschrieben? Zuhause?
126	P1: Ja.
127	I: Was denn?
128	P1: ich habe viele gel(ernt), weil ich war nicht so gut, ich hab immer in Ferien äh meine Schwester hat immer oder meine Eltern haben immer zu mir gesagt, du musst immer das schreiben, immer, damit du das lernst, also weil das kann man nicht lernen. Das lernt man nicht. Du musst alles von Kopf schreiben. Und deswegen habe ich immer immer geübt und ich habe einmal ähh, ein gibt eine Verwandten für mich und die war ein kleines Mädchen und sie ähh Krebs, in ihre Knie gehabt. Und ich habe einmal über diese Geschichte geschrieben, wie sie war und wie sie zu uns gekommen, wie sie zu uns gekommen mit ihre Familie, weil wir in Aleppo waren und in Kobane gibts keine gute Ärzte. Ja und das war sehr sehr traurig und wie die Eltern weinen und sie wusste nicht, dass sie Krebs hast und wie sie gestorben ist. Ja. (-)
129	I: ist das eine echte Geschichte?
130	P1: Ja, ja.
131	I: Das heißt du hast eine, die Geschichte von deiner Verwandten aufgeschrieben? Dann hast du etwas geschrieben mit dem Herzen mehr, was du schreiben wolltest.
132	P1: Ja, aber das geht auch. Für die Schu(le), also wenn ich, wenn ich das in Schule geschrieben hätte, niemand weiß, dass ich, das war echte Geschichte oder (-)ja aber ich hab die Ideen gesammelt, wie man schreibt und so.
133	I: Hat dir das Spaß gemacht?
134	P1: Ja, sehr. Das war sehr sehr gut. Und ich habe auch über Mutter immer geschrieben. Über Ferien, Sommerferien, über Sauberkeit, immer zuhause geübt. Auch viel ich erinner nicht mehr.
135	I: Und hast du, also das heißt, das war teilweise für die Schule zur

	Übung, teilweise aber auch, weil du Lust hattest das zu schreiben.
136	P1: Ja.
137	I: Ok. Und hast du Briefe geschrieben?
138	P1: Nein. Briefe haben wir nicht in Syrien.
139	I: Ok. Was hast du für Texte gelesen, privat?
140	P1: Habe ich nicht.
141	I: Ok. Du hast schon vorher gesagt du hast nicht gerne gelesen.
142	P1: Nein. Gar nicht.
143	I: Das heißt Lesen hast du gar nicht geübt.
144	P1: Ähh, also immer bekomme ich Langeweile. Also mir, (-) wenn ich lese, (-) mir würde langweilig. Richtig?
145	I: So ähnlich. Mir wird langweilig. Ja, aber das ist egal. Das ist hier kein Deutschtest. ((lacht kurz)). Ah, okay, das heißt du hast, gar nichts, gar nichts, Lesen hast du gar nicht so geübt.
146	P1: Nein, aber (--)
147	I: Ist Lesen in der Schule denn wichtig?
148	P1: Ähh, nein, nicht so. Aber besser. Jetzt sage ich, warum habe ich nicht gelesen. Also ich bin nicht zufrieden. Weil wenn man das als Kindheit nicht gemacht hatte, danach macht man nicht.
149	I: Naja, vielleicht kannst du das noch ändern. Aber
150	P1: =Ja. ((lacht kurz verlegen))
151	I: Was möchtest du noch zu deinen Erfahrungen mit dem Lesen und Schreiben von Texten in Syrien berichten. Gibt es vielleicht noch irgendwelche Unterschiede, Fragen, die ich jetzt nicht gestellt habe.
152	P1: Ja, also hier, äh hier finde ich viel besser als bei uns. Hier du bekommst den Texte und du musst das selber verstehen und erklären, was du verstanden hast. Aber bei uns in Syrien gibt's so was nicht. Also wir haben nie ein Blatt bekommen oder im Buch, das wir das lesen und erklären. Bestimmt haben wir viel gelesen und viele äh erklärt. Aber nicht wir, die Lehrerin hat uns das erklärt. Weil die Texte sind sehr sehr schwer und sehr schwer gemeint, wenn du das liest, verstehst du gar nicht. Besonders in Arabisch. Das sind alles anders gemeint.
153	I: Sind das sehr alte Texte gewesen?
154	P1: Genau. Also du liest etwas, du verstehst ganz anders, aber das ist anders gemeint, deswegen hat immer die Lehrerin uns äh erklärt. Wir haben das nicht selber verstanden und erklärt. Also an diese Stelle finde ich äh Deutschland besser.
155	I: Wie alt waren denn die Texte, die ihr gelesen habt? Wie kann ich mir das vorstellen?
156	P1: Also äh, ich weiß nicht genau. Also, das war nicht so so, keine Ahnung, ich weiß nicht, wirklich.

157	I: Ok. Das kann ja sein, dass die Texte Hundert oder Zweihundert Jahre alt sind oder Dreihundert. Ihr habt bestimmt
158	P1: =Nein.
159	I: Nee, nicht so alt?
160	P1: Nein, nein, nein.
161	I: Aber sehr komplizierte Poesie oder Literatur?
162	P1: Genau.
163	I: Ok.
164	P1: Aber ja genau in Deutsch, so in Deutsch, Deutsch heißt bei uns Arabisch, beide sind gleich. Und äh, Mathe finde ich in Syrien viel besser als hier.
165	I: Warum?
166	P1: Ich weiß nicht, also bei uns, wenn du siebente Klasse bist, du kannst Mathe wie hier in zehnte Klasse.
167	I: Ah ok, das Niveau ist besser in Syrien?
168	P1: Ja. Ich finde in alle äh alle Fächer ni(cht))Arab(isch), also in Syrien beim Lernen ihre Niveau ist besser als Deutschland. Und es gibt auch viel viel Unterschied. Sehr große Unterschied. Zwischen die Schülern und der Lernzeiten.
169	I: Interessant. Kommen wir gleich noch mal dazu. Jetzt will, interessiere ich mich ein bisschen dafür, wie du Deutsch gelernt hast.
170	((Erzählaufforderung Teil III))
171	I: Hast du Deutsch gelernt, bevor du nach Deutschland gekommen bist?
172	P1: Nee, niemals.
173	I: Kannst du deinen Weg von deiner Ankunft in Deutschland bis du, bis zu dem Eintritt, bis du in die Regelklasse gekommen bist, beschreiben?
174	P1: Ja.
175	I: Also du bist im September hier angekommen und dann bist du dazwischen, eine, bis zur Regelklasse ist ja eine, eine längere Zeit. Ne?
176	P1: Das war nicht so längere Zeit, aber ich kann das beschreiben. Als ich nach Deutschland kam, konnte ich gar kein Wort. Ein Buchstabe konnte ich nicht. Und wir waren in Heim und damals ist immer, sind immer vie:: paar Leute gekommen am Abend und haben uns ähh die also leichte Sache beigebracht. Und damals haben wir die Zahlen gelernt und ich konnte gar nicht sagen, besonders bei zwei habe ich gar nicht gewusst. ((Beide lachen kurz.)) Und danach im November bin ich in der Willkommenklasse gekommen und äh ja, konnte ich auch gar nicht, ich sitze so rum in der Klasse und da waren andere neue Schülern, in meine Klasse, aber die waren in B1. Und ich war noch Alphabet oder noch weniger. Ja, wir haben immer so geset, gesessen, und nix verstehen, danach langsam bin ich also mitgekommen. Aber bevor das alles ähm, ich hab zuhause im Internet gelernt, mit "Dia Abdallah", wenn du ihm

	kennst.
177	I: Nein. Ist das ein Youtube-Kanal?
178	P1: Genau. Der ist auch eine syrische und Kurde, er erklärt was im Deutsch. Und ich hab zuhause die Buchstaben gelernt und wie man das ausspricht, es gibt Buchstaben, die man zusammen lesen muss und ich hab das alles zuhause gelernt, die äh, die leichte Sache oder die Hauptsachen und danach war, ich war bis September in der Willkommensklasse.
179	I: Also September 2016?
180	P1: Genau, also bis Juli war die Schule und danach zwei Monaten und Ferien und dann bin ich in der Regelklasse gekommen. Also ja, ich war nur sieben Monate in der Willkommensklasse.
181	I: Und wer hat das entschieden?
182	P1: Die Lehrerin.
183	I: Und in welche Klassenstufe bist du dann bekommen?
184	P1: Neunte.
185	I: In die neunte in der Regelklasse. Jetzt habe ich noch eine andere Frage. Hast du vorher die lateinische Schrift geschrieben?
186	P1: Ja.
187	I: Ok, das heißt du musstest nicht, (-) weil du jetzt gesagt hast, die Buchstaben lernen, ich war mir unsicher. Du konntest aber schon.
188	P1: =Ja, also lernen das meinte ich nicht zu schreiben, wie man das ausspricht. Weil man spricht das anders als Englisch.
189	I: Ja. Also schreiben konntest du.
190	P1: Ja, schreiben konnte ich, aber nicht deutsche Schrift.
191	I: Nicht Schreibschrift?
192	P1: Nicht Schreibschrift. Normale Schrift.
193	I: Und wo hast du Schreiben gelernt? Wo hast du das Schreiben. Also (--)?
194	P1: Schrift schreiben?
195	I: Wir sagen lateinische Schrift.
196	P1: Äh, ich konnte auch noch immer nicht gut, aber von der Schule.
197	I: Ja, von Englisch? Im Englischunterricht? Oder? Ne, wo hast du in der Schule (-)?
198	P1: =Also meinst du jetzt ähh die lateinische Buchstaben? Oder zusammengeschrieben?
199	I: Nee, lateinische Buchstaben.
200	P1: Achso ja, im Englisch. In Syrien. Ja.

201	I: Das heißt damit hattest du keine Probleme?
202	P1: Nein, gar keine Probleme.
203	I: Und wie hast du dann gelernt auf Deutsch zu lesen? Du hast jetzt gesagt, die Grundlagen hast du im Internet gelernt und dann in der Willkommensklasse. Wie war der Unterricht dort, was gab es dort zur Inhalte?
204	P1: Hier in Deutschland?
205	I: Ja.
206	P1: Ja, habe ich Lesen gelernt. Ich habe einfach, also, ich habe das nicht so richtig gelernt. Ich bin einfach mitgekommen ohne das ich lerne.
207	I: Sehr gut. Naja, wenn du zuhause noch Grundlagen gelernt hast, dann hast ja auch was getan.
208	P1: Genau. Aber ich habe die Bücher nicht gelesen. Weil ich verstehe die Bücher nicht so gut und dann mir wird, mir wird langweilig.
209	I: Ja, das kann ich verstehen. Und wie hast du Schreiben gelernt? Und geübt?
210	P1: Ja, Schreiben habe ich viel Probleme, bis jetzt. Ich habe immer, ich habe die Worte selber zwei drei viermal geschrieben, die schwierige, schwierig Wörter habe immer mehrmals geschrieben. Und in der Schule habe ich auch wenn die Diktate schreiben, am Anfang des Jahres haben wir Diktat geschrieben und da habe ich ganz ganz viele Fehler, ganz viele und wir haben dieselbe Text am Ende des Jahres wieder geschrieben und da meinte die Lehrerin, du hast viel verbessert. Also du hast die, fast die ganze richtig geschrieben.
211	I: Jetzt in der Regelklasse oder in?
212	P1: = In der Regelklasse.
213	I: Das heißt die Rechtschreibung, richtig Schreiben, hast du verbessert.
214	P1: Ja.
215	I: Hast du in der Willkommensklasse, wir bleiben erst einmal in der Willkommensklasse, hast du auch gelernt, wie du einen Text, also wie du den aufbaust und wie du den strukturierst?
216	P1: Nein, hab ich gar nicht gemacht. Also mein Willkommensklasse war nicht so gut, sie hat uns nur, also die wichtige Sache beigebracht. Sie hat uns nicht ähh wie man die Texte bauen, wie man das verstehen, wie man das erklären, hat sie gar nicht. Und deswegen, ich hab noch immer Probleme. Ich kann, wenn ich einen Text lese, ich kann das nicht erklären.
217	I: Trotzdem. Was Gab es gute Dinge in der Willkommensklasse? Haben dir Sachen, bestimmte Sachen gut geholfen?
218	P1: Was war (-)? ((denkt kurz nach)) Ich glaube nix.
219	I: Also es gab so ein bisschen Grammatikunterricht und (-)
220	P1: =Genau

221	I: = Ist das richtig so?
222	P1: Ja, gabs Grammatikunterricht und ähh, ja, aber, ich hab nix von Willkommensklasse gelernt, ich habe alles selber zuhause von Internet gelernt.
223	I: Also welche Art von Unterstützung oder Hilfe hast du denn da vermisst?
224	P1: Hmm. In Willkommensklasse? Leicht.
225	I: Nee, was hast du vermisst. Was hättest du gebraucht?
226	P1: Achso.
227	I: Du hast jetzt gesagt, du hast nicht so viel in der Willkommensklasse gelernt. Aber vielleicht saßt du dort in der Schule und hast gedacht: Ich wünsche mir, dass die Lehrerin das macht oder das wir das lernen. Was für Wünsche hattest du in der Zeit, die nicht passiert sind, die nicht erfüllt wurden.
228	P1: Ahh. Ich habe genau gewusst, dass ich ein Test (Text) lesen und das jemand erklären, weil das in Deutschland sehr wichtig ist, das hat sie nicht gemacht. Und äh ich hab immer, also gewusst, dass wir also viel sprechen miteinander und wenn wir was falsches sagen, dass sie uns korrigiert und das hat sie auch nicht gemacht.
229	I: Ok, das heißt, das Sprechen hat dir gefehlt, die Korrektur und das du auch schon einmal lernst, wie du Texte verstehen kannst?
230	P1: Genau.
231	I: Und Schreiben?
232	P1: Schreiben war damals nicht wichtig, weil wir nur Reden und Sprechen. Aber wir haben auch mal Diktat geschrieben, zwei oder (-) zwei mal oder drei.
233	I: Ähhm, jetzt hatte ich noch eine Frage (-)
234	P1: =Ja, gern.
235	I: Hast du noch woanders Deutsch gelernt? Also du hast jetzt gesagt zuhause und in der Schule. Aber bist du noch in ein Sprachcafé gegangen oder so etwas ähnliches?
236	P1: Bevor ich in der Willkommensklasse(-)?
237	I: = In der Regelklasse?
238	P1: Nein, gar nicht.
239	I: Dann sind wir mit dem Teil erst einmal fertig.
240	((Erzählaufforderung Teil IV))
241	I: Das Thema ist, das hast du ja schon bemerkt, die ganze Zeit immer Lesen und Schreiben von Texten, weil das die größte Herausforderung ist.
242	Du hast gesagt, dass du seit September 2016 in der Regelklasse bist. Seit dem neuen Schuljahr. In der neunten Klasse warst du erst. Richtig?

243	P1: Genau.
244	I: Welchen Schulabschluss möchtest du denn machen?
245	P1: Ich habe eBBR und ich habe Realabschluss.
246	I: Also hast du MSA jetzt?
247	P1: Noch nicht.
248	I: Aber welchen Schulabschluss möchtest du machen?
249	P1: Abitur!
250	I: Und was ist deine Motivation? Warum möchtest du das machen?
251	P1: Weil ich studieren möchte.
252	I: Und hast du ein bestimmtes Ziel vor Augen?
253	P1: Ja, Medizin. Zahnärztin.
254	I: War das schon immer dein Wunsch?
255	P1: Ja. Aber alle sagen, das ist schwer zu kriegen. Ich ähh, aber ich versuch das.
256	I: Das einmal so, das ist ja auch wichtig zu wissen, wo du hinmöchtest. Wie ist aus deiner Sicht dein Übergang von der Willkommensklasse in die Regelklasse gelaufen? Bist du an der gleichen Schule geblieben?
257	P1: Nein, ich hab die Schule verwechselt.
258	I: Also du hast die Schule gewechselt. Wer hat das entschieden oder wie ist das (-) ?
259	P1: Ich hab das entschieden. Weil ich ähh ich war älter und ich musste zu neunte Klasse gehen. Da waren alle klein, also kleine Kinder und ich möchte das nicht haben. Deswegen habe ich gewechselt.
260	I: Aber in eine andere neunte Klasse?
261	P1: Ja, bei Erwachsene.
262	I: Ahh, okay.
263	P1: Oberstufe.
264	I: Ok. Das heißt das ist eine andere Schulform.
265	P1: Genau.
266	I: Wie kann ich mir das vorstellen? Was ist das für eine Schule jetzt?
267	P1: Oberstufenzentrum. xxx
268	I: Ah ok. Aber warst du erst in der Regelklasse mit den, in der neunten Klasse in der anderen Schule?
269	P1: Nein.
270	I: Du hast von vornherein gesagt, das möchte ich nicht?
271	P1: Ja, aber, weil ich habe immer gesehen diese in der Pause und so.

272	I: Und du hast dann mit deiner Lehrerin gesprochen und gesagt: Ich möchte nicht hierbleiben, ich möchte woanders hin.
273	P1: Genau.
274	I: Und die hat dir dann geholfen den Platz woanders zu finden?
275	P1: Ja. Genau so.
276	I: Und wie ist so der Übergang, wie kann ich mir das vorstellen? Du bist dann von einer Schule in der Willkommensklasse in eine andere Schule gegangen. Deine Lehrerin hat dir ein Zeugnis geschrieben oder einen Bericht und gesagt, dieses Mädchen kann das und das?
277	P1: Ja, hat sie geschrieben.
278	I: Und wie war das am Anfang für dich als du auf einmal in der Regelklasse warst, in Deutschland in der 9. Klasse?
279	P1: Da waren viele Syrische. Viele. Also ich hab nicht so große Unterschied gefunden. Da waren wenig Deutsche, ich glaube so sechs, sieben Deutsche. Das war, also, das war nicht soo schwer, aber schwer.
280	I: Wie kann ich das verstehen?
281	P1: Also, wenn man so in Deutschland geboren ist, das ist gar nicht schwer. Aber wenn man so neu in Deutschland und die Sprache muss lernen und so, das finde ich bisschen schwer. Aber die Hauptsache, also das Lernen bei neunte Klasse, das Niveau ist gar nicht schwer. Das meinte ich.
282	I: Also das Niveau ist nicht schwer, aber zu wissen wie das System funktioniert und wie das alles läuft, das war schwer?
283	P1: Genau. Wir wissen das nicht. Also wie Fremde. Ich habe gesagt, ähh wenn ich Deutsche wäre, wäre ich sehr gut sein. In Syrien bei uns neunte Klasse ist viel schwerer als hier. Viel schwerer. So! ((Legt die Handflächen zusammen und teilt sie dann in entgegengesetzte Richtungen.))
284	I: Und du:: die Lehrerin oder deine Lehrer - wussten die das, haben die das gemerkt, dass es einfach ist für dich aber gleichzeitig schwer?
285	P1: Ähm, ich weiß nicht. Das habe ich nicht gemerkt. Das war sehr leicht und wenn wir das Prüfung schreiben, würde das nicht klappen, obwohl wir die Lösung wissen. Aber weil wir nicht verstehen, was sie genau wollen, haben wir nicht gewusst.
286	I: Also das heißt, ihr habt die Lösung nicht richtig präsentiert oder aufgeschrieben dann?
287	P1: Ja und wir haben auch nicht verstanden, was sie genau wollen. Wir haben anders geschrieben.
288	I: Ihr habt die Aufgabenstellung nicht verstanden?
289	P1: Genau.
290	I: Wie bist du mit dem Verstehen von Texten zurechtgekommen? Also in der neunten Klasse liest man dann andere Texte als in der Willkommensklasse.

291	P1: Genau. Das war alles in Ordnung. Das waren leichte Worte, außer Deutsch. Bei Deutsch also war schwer zu verstehen die Texte. Richtig zu verstehen, also ich hab immer fast verstanden, aber ich konnte das erklären, was ich verstanden habe. Oder habe ich erklärt, aber anders als ich verstanden.
292	I: Und wurdest du beim Verstehen der Texte unterstützt? Also gab es für die Schüler, die vorher in der Willkommensklasse waren eine bestimmte Unterstützung oder Hilfe?
293	P1: Nein, nein.
294	I: Irgendeine Art:: haben die Lehrer etwas anders gemacht?
295	P1: Nein, nein, nein. Also das finde ich auch, also, sie registrieren uns wie die andere Schüler, die hier geboren sind.
296	I: Bei diesen Texten, wo du gesagt hat, in Deutsch. Du hast die manchmal verstanden, aber nicht immer. Was für Arten von Texten waren das?
297	P1: Hmmm.
298	I: Kannst du da Beispiele nennen? Erinnerst du dich noch?
299	P1: So, da waren viele Tests (Texte) (-) über alles. Alte, also sehr alte Text, hundert (-)wie sagt man das?
300	I: Hundert Jahre alt?
301	P1: Ja.
302	I: Und fiel dir etwas leicht an diesen Texten?
303	P1: Ja, also wir haben die Tests (Texte) verstanden. Aber nicht hundert Prozent. Und manchmal haben wir sehr verstanden, aber wir können das nicht erklären.
304	I: Was meinst du genau mit erklären?
305	P1: Manchmal, sie geben uns das Blatt und sagen: Ihr müsst das alleine lesen und verstehen und danach sagen, was (-) was, (-) worum das geht. Und haben wir nicht, ich hab das nicht ge:: also ge:: also konnte ich das nicht.
306	I: Und wie bist du mit dem Schreiben von Texten zurechtgekommen? Bis jetzt ging es ja um Lesen.
307	P1: Schreiben (--) war nicht so schlecht. Gut, okay. Gut oder okay.
308	I: Was für Texte hast du geschrieben?
309	P1: Hmmm.
310	I: In welchen Fächern?
311	P1: Ähm:: Ich glaube. Ähm. Viele, also immer wir haben (-) in Deutschland du musst alles immer schreiben. Du musst alles so, ähm, alleine schreiben. Wir haben das in Sozialkunde geschrieben, Recht und ähhh:: Sozialkunde, Recht :: was noch :: Deutsch auch.
312	I: Und hast du da Unterstützung bekommen?

313	P1: ((Überlegt)) Ähm, nein, kann nicht ja sag:::, naja, ja, nein.
314	I: Also wenn du sagst "naja", dann verstehe ich, dass du ein bisschen Unterstützung bekommen hast?
315	P1: Ja, wenn wir etwas gefragt haben, ja, haben sie, aber sonst nicht.
316	I: Also das heißt keiner hat genau darauf geachtet, dass du als junges Mädchen, die nicht in Deutschland geboren ist.
317	P1: = Nein, nein, nein. So was gar nicht. Sie haben ::: sie haben, nein, die haben das gar nicht akzeptiert, sie haben uns wie andere Schüler ;; also:::
318	I: Behandelt?
319	P1: = behandelt. Genau so ist das.
320	I: Was sind deiner Erfahrung die größten Schwierigkeiten, die du am Anfang hattest, als du in der Regelklasse warst?
321	P1: ((Überlegt)) Präsentationen. Bei uns in Syrien gibt's keine Präsentation.
322	I: Und wie wurde das gelöst? Also hast du eine Lösung gefunden?
323	P1: Nein, ich hab viel geübt. Viel, viel, viel. Und ich hab eine eins bekommen, im MSA. Aber ich hab trotzdem MSA nicht bestanden.
324	I: Was gab es denn für andere Schwierigkeiten? Ich denke das war nicht das einzige.
325	P1: Ja, ähm.
326	I: Jetzt im Fach Deutsch?
327	P1: Genau. Fach Deutsch war das gro, also immer.
328	I: Und alles? Oder kannst du mir so einzelne Beispiele nennen?
329	P1: Nein, Grammatik nicht. Aber sonst alles. Außer Grammatik alles. Und Sprechen auch nicht. Aber Leseverstehen das war wirklich schwer.
330	I: Und wurde das mittlerweile gelöst oder ist das immer noch.
331	P1: =Ja, also natürlich ist besser geworden.
332	I: Und warum?
333	P1: Weil man immer, also drin ist. Du hörst das immer, du wiederholst das immer. Und ja ich nicht verstanden habe, ich hab immer zuhause gelernt. Und von Internet immer alles, so habe ich also besser geworden.
334	I: Was hast du da für Internetseiten benutzt? Für Deutsch?
335	P1: Ähh (--)
336	I: Oder wie bist du dabei vorgegangen?
337	P1: Ich habe immer im Internet geschrieben.
338	I: Gesucht?

339	P1: Gesucht! Was die Themen, also die ich nicht verstanden und ich hab gelesen, es gibt auch Erklärungen.
340	I: Sehr gut.
341	P1: Ja.
342	I: Und welche Art von Unterstützung hast du von der Schule vermisst?
343	P1: ((Überlegt)) Ja, ich äh, also, ich habe immer, also, ich, gemocht, dass die Lehrerin uns genau erklärt, erklären, also hier in Deutschland, die Lehrerin erklären nicht. Sie sagen machen alle selber, mach alles selber. Ja, das gu:::, das ist eine Seite gut, aber zum Beispiel, wir haben manchmal, verstehen wir etwas nicht und wir sagen, warum ist das so? Sie sagt, sie kann das uns das nicht erklären, warum ist das so.
344	I: Also du hast dir mehr Erklärungen gewünscht?
345	P1: Genau. Genau so ist das.
346	I: Und noch etwas, was du dir gewünscht hast? Was aber leider nicht da war?
347	P1: (Überlegt) Hmm, nein.
348	I: Wir kommen zum letzten Teil. Oder wir sind eigentlich schon beim letzten Teil. Wie war die Situation für dich jetzt im letzten Schuljahr? Du hast jetzt die zehnte Klasse beendet, ne?
349	P1: Ja.
350	I: Wir haben jetzt erst ein bisschen über den Anfang geredet von der Regelklasse, die neunte Klasse? Wie war die zehnte Klasse für dich?
351	P1: Ähm, das war sehr traurig für mich. Weil ich verstehe noch immer nicht, warum ich die MSA nicht bestanden habe. Und ich bin kaputt geworden. Ich habe das nicht erwartet oder geglaubt. Und weil, mein Zeugnis ist sehr sehr gut. Wie kann man MSA nicht bestehen, verstehe ich nicht. Und auch etwas: Es waren viele Schülern, also ich meine es nicht böse oder falsch, es waren viele viele Schülern, die sehr schlecht sind, sehr sehr schlecht und und also sie haben bestanden und ich nicht. Und ja, ich das war richtig traurig für mich.
352	I: Und weißt du, also in welchem Fach hast du nicht bestanden?
353	P1: In alle. Ich habe, ich habe drei Fünfe in alle, aber
354	I: =In den MSA-Prüfungen?
355	P1: Ja. Aber ich versteh das nicht. Und wir dürfen die nicht zurückhaben, damit ich gucke. Ich kann das nicht glauben.
356	I: Und du hast vorher auf dem Zeugnis (-) Was hast du, in welchen Fächern hast du oder, ja doch: In welchen Fächern hast Fünfen beim MSA?
357	P1: Mathe, Deutsch, Englisch
358	I: Und auf dem Zeugnis?
359	P1: Zwei, drei, zwei. Also das kann ich nicht verstehen. Niemals.

360	I: Ok. Das heißt, das war ein Schock für dich
361	P1: =Sehr Schock. Ich, guck mal, wie ich geworden, ich hab drei Kilo abgenommen. (Zeigt auf ihre Figur) Weil ich hab, drei Tage geweint, ich, das war richtig ein Schock für mich.
362	I: Das heißt, die Situation im Moment für dich ist schwierig?
363	P1: Sehr. Also nicht (--) Ich weiß, das liegt nicht an mich. Wenn das mich liegt, dann hätte ich auch schlechte Zeugnis gehabt. Aber (---)
364	I: Wie war denn die Vorbereitung auf die MSA-Prüfung?
365	P1: Also, ja und das auch, genau, diese Punkt auch. Was wir gemacht haben, das ganzes Jahr, war nicht, was wir im MSA geschrieben haben. MSA ist ganz anders.
366	I: Das heißt, wenn die Frage jetzt kommt: Welche Art von Unterstützung hast du dabei vermisst, du hast die Unterstützung, also die Vorbereitung auf den MSA vermisst?
367	P1: Ja. Wir, also, wir haben ganz anders gemacht. Ich habe nie eine Frage gefunden im MSA, das wir vorbereitet haben.
368	I: Gab es denn einen Unterschied zwischen dem ersten und dem zweiten Halbjahr in der zehnten Klasse?
369	P1: Ja, sehr. Am ersten war, also im zweiten haben wir viel Druck gehabt, viel viel Druck. Du musstest Präsentation präsentieren, MSA. Und musst die Klausuren mit MSA machen. Das war richtig, sehr sehr Druck für mich.
370	I: Und im ersten Halbjahr?
371	P1: Das war nein, das war sehr gut. Also wir haben nichts so viel Druck und gar nicht, wir haben nur Klausuren geschrieben. Ja, aber bei uns in Syrien, wenn wir so große wie MSA schreiben, wir haben nicht Klausuren.
372	I: Ihr bereitet euch ausschließlich auf die eine Prüfung vor?
373	P1: Genau.
374	I: Nicht dazu noch Klausuren?
375	P1: Nein. Und Schule haben wir nicht. Bei uns im Abitur und neunte Klasse, haben wir keine Schule.
376	I: Ihr habt Ferien zum Lernen?
377	P1: Ja.
378	I: Wie lange?
379	P1: Ein Jahr.
380	I: Ihr habt ein Jahr Zeit?
381	P1: Also die Schulzeit. Hast du alles.
382	I: Aber du gehst noch zur Schule?
383	P1: Danach ja.

384	I: Also warte mal: Du gehst die neunte Klasse zur Schule und am Ende der neunten Klasse hast du die Prüfung?
385	P1: Nein. Neunte Klasse gehst du nicht zur Schule. Du musst das, also Schule ist nicht wichtig. Weil in Schule lernst du nix.
386	I: Du kannst zur Schule gehen, aber die meisten machen das nicht?
387	P1: Äh nein, zweite Halbjahr gibt's keine Schule.
388	I: Ok. Das erste Halbjahr findet statt und im zweiten Halbjahr gibt es so etwas wie eine Pause und du kannst zuhause lernen?
389	P1: Hmm.
390	I: Du sollst?
391	P1: Ähm, nein, nein.
392	I: Nee? Ich verstehe es nicht.
393	P1: Also im neunte Klasse und Abitur, das Schule wie zusagen, kein. Aber bei uns man macht, äh, Nachhilfe im neunte Klasse und Abitur. Du musst das machen.
394	I: In der Schule oder woanders?
395	P1: Nein, nein, woanders. Nicht in Schu(le) du nutzt gar nicht von der Schule beim neunte und Abitur. Deswegen du sagst Schule nicht. Ich muss das Nachhilfe machen in allem Fächer, es gibt so, das ist wie eine (-) Regel in Syrien. Neunte und du machst Nachhilfe. Aber nicht Schule, keine Schule. Und aber diese Nachschule musst du bezahlen, äh Nachhilfe.
396	I: Interessant.
397	P1: Ja.
398	I: Wenn du wir jetzt auf deine Zukunft gucken - welche Art von Unterstützung und Hilfe wünschst du dir?
399	P1: Deutsch. Ähmm, deutsche, also::: viele.
400	I: Versuch das mal aufzulisten. Weil ich versuche mir das ja vorzustellen und du weißt genau, wo du Hilfe brauchst, ich ja gar nicht so. Wenn du sagst "Deutsch", dann kommt vielleicht jemand und wiederholt mit dir den Dativ, das wäre ja auch falsch. Oder?
401	P1: Ja. Also Deutsch meine ich, wenn ich einen Text in der Prüfung komme, bekomme und da muss ich die Fragen beantworten. Das vermisste ich, sehr auch. Und ähh, wie ich die Erörterung richtig und perfekt schreiben. Und noch im Englisch: Hören und das Lesenverstehen.
402	I: Das ist für Englisch, ne? Leseverstehen und Hören?
403	P1: Ja.
404	I: Und du sagst jetzt bei Deutsch: Erörterung.
405	P1: Genau.
406	I: Und wie du Fragen an einen Text stellst, nee, wie du Fragen zu einem

	Text beantwortest? Richtig?
407	P1: Genau.
408	I: Hast du auch in anderen Fächern Probleme mit Texten?
409	P1: Ähm, nein.
410	I: Geschichte oder Politik oder Biologie?
411	P1: Nein, habe ich das nicht. Biologie nein, ich verstehe alles.
412	I: Aber du musst auch Texte schreiben in Biologie, ne? Du musst so Fragen beantworten.
413	P1: Ja, Fragen ja, aber das kann ich.
414	I: Gibt es noch etwas anderes, was du zu diesem Thema berichten möchtest? Hast du noch grundsätzlich Erfahrungen? Stell dir vor, du kennst ein anderes "du", du kannst zurückgehen nach 2015 und machst eine Liste und sagst: Bitte, das und das und das möchte ich haben. Kannst du noch andere Sachen als die, die du schon genannt hast, nennen? Oder fällt dir noch was ein?
415	P1: Ja und bei uns in Syrien, die Schulen sind getrennt.
416	I: Zwischen Jungen und Mädchen.
417	P1: Ja. Und wir haben auch nicht so viele, also hier in Deutschland du kannst viel machen in der Schule. Ihr könnt, man kann Ausflüge machen oder Filme gucken oder etwas anderes im Unterricht statt, also etwas anderes statt Unterricht machen.
418	I: Gefällt dir das?
419	P1: Ja. Also, also, das hat tun auch mit der Unterricht, aber nicht Lernen. In Syrien gibt's so was nicht. Schule ist Schule, du machst Unterricht und so.
420	I: Also das sind noch Unterschiede, die du beobachtet hast, ne?
421	P1: Ja.
422	I: Und gibt es noch etwas, wo du sagst: Bitte schreib das auf, für die Zukunft, das andere diese Unterstützung oder Hilfe geben oder diese Erfahrung. Gibt es noch etwas, was ich nicht gefragt habe? Was du beobachtet hast oder was du an Ideen hast?
423	P1: Ja, also, ich sag sie müssen diese neuen Schülern, die nicht in Deutschland geboren sind, wie normale Schülern behandeln. Das finde ich sehr schwer, weil zum Beispiel, ähh, manchmal, die hier geboren, können das selber nicht und wie wie kann, wie kann sein, dass wir das wissen oder können? Und noch, also, wenn du was, das, das möchte ich auch sagen: Zum Beispiel, wenn du was machst, obwohl du das sehr gut gemacht hast und wenn eine Deutsche das macht, natürlich würde sie besser als ich reden und wenn die, wenn sie das bewertet, sie sagt zum Beispiel: "Du Zwei plus und sie eine Eins, weil sie besser gesprochen hat." Aber das finde ich nicht gut, weil sie, die neu in Deutschland ist, hat auch genauso wie ihr gesprochen, aber weil ihre Deutsch ist nicht hundert Prozent richtig ist, bewertet sie die, wie die in Deutschland geboren ist. Also bei Note geben und so, finde, also ja, müssen alle gleich sein, aber

	ich finde beim Lernen, weil du in so kurzen Zeit wie normale Schülerin geworden bist und du werd, du wird trotzdem gleich wie die andere bewertet.
424	I: Das heißt, dir fehlt so ein bisschen Wertschätzung dafür, dass du in sehr kurzer Zeit ein gutes Niveau erreicht hast.
425	P1: = Ja.
426	I: =und keiner sagt: Mensch, wir geben dir extra Punkte dafür, weil du nur zwei Jahre Zeit hattest.
427	P1: Ja, auch nicht extra Punkte, zum Beispiel, ähm, wir haben, wir haben äh ein Präsentation gemacht. So eine Präsentation, nicht MSA-Präsentation. Ich habe das sehr gut gemacht, sehr sehr gut, meinte sie auch selber. Und eine ist hier geboren, sie hat das auch, also, ich selber, wie ich das formuliert habe und so, habe besser als sie gemacht und kann sein auch, dass ich mehr als sie daran gearbeitet habe und sie hatte eine Eins bekommen und ich habe eine Zwei plus bekommen. Aber wenn ihr an ihrer Stelle sei, hätte ich vergleicht, sie, sie, also sie ist neu hier und trotzdem hat wie ihr gemacht, warum soll ich sie, ich soll sie, die die neu hier besser Note geben, als die andere. Und sie meinte
428	I: =Hast du mit deiner Lehrerin darüber gesprochen ?
429	P1: Nein. Weil wir werden sowieso alle gleich behandelt, das hat (-) keinen Sinn, wenn ich auch darüber rede.
430	I: Aber das würdest du dir wünschen, dass das anders ist?
431	P1: Genau.
432	I: Guter Punkt. Noch eine andere Sache?
433	P1: Nein, weil das ist wirklich also nicht einfach. Besonders, wenn man in, also in höhe Niveau kommt. Wenn man noch jung kommt, wenn man noch jung ist, ist das leicht. Das Lernen ist leichter als du in neunte Klasse bist oder zehnte Klasse, das ist viel hart und du musst alles auf eine andere Sprache lernen oder sagen oder erklären. Also ich sag immer: Warum, warum bin ich so gekommen? Hätte ich auch, wäre ich auch in, als ich zwölf kam oder noch Kind. Ja, wäre besser. Also bei Lernen finde ich viele Schwierigkeiten.
434	I: Gibt es noch etwas, was du wichtig findest oder sagen möchtest? Auch noch mal zum Thema Lesen und Schreiben?
435	P1: Hmm. Nein.
436	I: Vielen Dank!
437	P1: Gerne.

17.4. Interview mit Person 3

Berlin, August 2018; befragte Person 3 (P3) und Interviewerin (I)

1	I: Ich spreche jetzt mit Person drei, du bist Person drei, dein Name ist nicht so wichtig, wir jetzt alles sagen, werde ich später aufschreiben, alles hören und dann aufschreiben. Es sei denn du sagst: Nee, nee, das möchte ich nicht, das habe ich jetzt gesagt, aber das möchte ich nicht, dass das jemand liest. Weil am Ende wird das Interview und das was du gesagt hast, was ich aufschreibe, auch was ich sage, veröffentlicht. Das ist Teil von meiner Masterarbeit. Bist du damit einverstanden?
2	P3: Ja.
3	((Erzählaufforderung Ziele, Aufbau))
4	I: In welchem Jahr bist du geboren?
5	P3: xxx 1998
6	I: Wie alt bist du jetzt?
7	P3: 20
8	I: Und wo bist du aufgewachsen?
9	P3: Also, eigentlich in Palmyra.
10	I: In Syrien?
11	P3: Ja, in Syrien.
12	I: Und welche Sprachen sprichst du?
13	P3: Also als Muttersprache Arabisch und Deutsch jetzt und bisschen Englisch.
14	I: Wie gut sprichst du Englisch?
15	P3: Vielleicht Niveau A2.
16	I: Und Deutsch?
17	P3: Ja, auch vielleicht B2, B1.
18	I: Hast du ein Zertifikat gemacht darüber?
19	P3: Nein.
20	I: In welchem Jahr hast du Palmyra, also deinen Heimatort in Syrien verlassen?
21	P3: Also, xxx Juli 2015.
22	I: Und seit wann bist du in Deutschland?
23	P3: xxx August, auch 2015. Ja, 2015.
24	I: Ds heißt, du hast nicht woanders gelebt in der Zwischenzeit?
25	P3: Ja, nur ein bisschen in Damaskus. Aber nicht mehr.

26	I: Aber nicht länger als einen Monat?
27	P3: ((verneint kopfschüttelnd))
28	I: Das heißt du bist auch nicht woanders zur Schule gegangen?
29	P3: Nein, konnte ich nicht.
30	((Erzählaufforderung Teil II))
31	I: Wie war deine Schulzeit in Syrien, in was für Schulen bist du dort gegangen?
32	P3: Also ich bin bis zwölfte Klasse gegangen, aber habe ich nicht...also geschlossen. Bevor der Prüfung, sieben oder sechs Tagen, bin ich weggegangen. Konnte ich also nichts machen. Äh, ja, danach bin ich nach Damaskus gegangen, hätte ich gefragt, ob ich also der Abitur machen kann, das Abitur machen kann. Und die sagen einfach, du musst noch ein, ein Jahr warten, das du machen kannst. Und sofort habe ich gedacht, warum gehe ich nicht, also nach Deutschland. Hat geklappt.
33	I: Und bist du in den Kindergarten gegangen?
34	P3: Ja.
35	I: Das heißt, du hast schon im Kindergarten Lesen und Schreiben gelernt?
36	P3: Eigentlich nein, man lernt also im erste Klasse. Im erste Klasse fängt an zu schreiben.
37	I: Ich weiß nicht so viel darüber, wie das ist in Syrien. Ich habe von manchen gehört, dass die im Kindergarten Schreiben lernen und Lesen und dann in der ersten Klasse...
38	P3: Jaa, eigentlich in erste Klasse, man lernt nicht in Kita, man geht einfach so.
39	I: Ok. Ja, dann hattest du Glück. In welchen Fächern war Lesen und Schreiben wichtig?
40	P3: Eigentlich Arabisch. Aber nur, wie viel hatten wir...? Nur zwei oder drei Fächer Arabisch und Islamische und Musik, Sport und so. Mehr nix.
41	I: In der Grundschule?
42	P3: Ja.
43	I: Und wie hast du dein Lesen und Schreiben später verbessert? Hast du etwas dafür gemacht, dass du besser Lesen kannst oder dass du besser Schreiben kannst?
44	P3: Ja, eigentlich meine Mutter lernt mir ein bisschen zuhause. Meine Mutter auch ein Lehrer, eine Lehrerin.
45	I: Für welche Fächer ist sie Lehrerin?
46	P3: Auch Grundschule.
47	I: In der Grundschule unterrichten die Lehrer alles, oder?
48	P3: Ja.

49	I: Und später, also nach der Grundschule, wie wichtig war Lesen und Schreiben von längeren Texten?
50	P3: War sehr wichtig. Sehr wichtig. Und Lesen, man muss nicht viel lesen.
51	I: Wie kann ich mir das vorstellen?
52	P3: (---) ((überlegt))
53	I: Hier muss man ja schon in Geschichte, in Politik, in vielen Fächern längere Texte lesen und verstehen und darüber diskutieren. Wie ist das in Syrien gewesen?
54	P3: Also man liest so schnell, wie man kann und man holt raus nur die wichtige Sachen, das ist nicht viel Lesen, glaube ich.
55	I: Nicht wie hier?
56	P3: Nee, hier muss man von erste Worte bis Schluss alles verstehen.
57	I: Und wie war das mit dem Schreiben?
58	P3: War viel Schreiben, also als Thema oder in Prüfungen, ja man muss viel schreiben, auch im Unterricht.
59	I: Und was für eine Art von Texte?
60	P3: Also verschiedene, für alle Fächer. Ja war viel, Geschichte oder Mathe oder Physik. Also bei uns man muss alles schreiben, was der Lehrer auf den Tafel schreibt.
61	I: Ok, also man muss im Unterricht die ganze Zeit mitschreiben, so wie hier das vielleicht manchmal in der Universität ist.
62	P3: Hmm. ((bejahend))
63	I: Und musstest du auch Texte produzieren, also nicht nur abschreiben, sondern selber dir die Struktur planen und ausdenken.
64	P3: Ja natürlich.
65	I: Kannst du dafür Beispiele nennen?
66	P3: Wie meinst du mit Beispiele, so als Thema oder wie?
67	I: Ja, wir wissen darüber nicht so viel, deswegen...
68	P3: Ja, ich erinner mich nicht. Also war viel. Also jedes Jahr musst du zwei Mal schreiben oder drei Mal.
69	I: Also in Prüfungen?
70	P3: Ja. Jedes Jahr gibt es zwei Prüfungen und du musst zwei Mal schreiben. Vor viele, also lange Texten muss man nur im Arabisch schreiben.
71	I: Und wie hast du dich darauf vorbereitet oder...hast du...?
72	P3: Nein, einfach so.
73	I: Also du bist zur Schule gegangen und da hast du das gelernt und dann hast du das gemacht...?
74	P3: Ja, man braucht nichts von von Buch oder so was, alle vom Kopf.

75	I: Und kannst du dich da an Themen erinnern?
76	P3: Glaube ich nicht, nein.
77	I: Und beim Texte lesen, was war wichtig?
78	P3: Also manche Texte muss man paar Worte erklären, ja, das war der schwierigste.
79	I: Das war in Arabisch?
80	P3: Ja. Und viele Worte kennen wir nicht auch. Viele Worte sind schwer, als Fach, also Hochsprache, kennen wir nicht, müssen wir viel lesen, viel...
81	I: Und wie hast du das gelernt?
82	P3: Einfach speichern.
83	I: =Speichern?
84	P3: Ja, wie ich kann. Oder abschreiben.
85	I: Also durch Wiederholung und Übung.
86	P3: Ja, üben...
87	I: Und hast du in deinem Privatleben, also nicht für die Schule Texte gelesen? Bücher gelesen ?
88	P3: Eigentlich nicht.
89	I: Und geschrieben?
90	P3: Geschrieben auch nicht. Nicht besonders.
91	I: Keine Briefe, keine Gedichte...?
92	P3: Man brauch, man brauch... man schreibt nicht, einfach nicht.
93	I: Was möchtest du noch zu diesem Thema berichten, was vielleicht in Syrien anders ist als in Deutschland? Also das Lesen und Schreiben von Texten...Vielleicht habe ich etwas nicht gefragt....
94	P3: Nein, gibt's nicht etwas Besonderes als in Deutschland. Nein, gibt's nicht etwas Besonderes. Glaube ich.
95	((Erzählaufforderung Teil III))
96	I: Hast du Deutsch gelernt, bevor du nach Deutschland gekommen bist?
97	P3: Nein.
98	I: Und kannst du deinen Weg von deiner Ankunft in Deutschland beschreiben, wie du am Anfang Deutsch gelernt hast?
99	P3: Ja, zum erst bin ich nach eine Sprachkurs gegangen. Dort habe ich nichts gelernt. Danach versucht bisschen auf dem Straße von die Leute zu lernen, von bisschen Junge, Mädchen, bisschen Freunde. Ja, konnte ich auch nicht viel. Da bin ich zu eine Schule gegangen.
100	I: In welchem Jahr war das? Also du bist 2015 angekommen, dann hast du den Sprachkurs besucht...

101	P3: Nein, wann war Sprachkurs...?
102	I: 2015.
103	P3: Ja, Oktober oder November. Also sofort. Aber konnte ich nicht dort lernen, weiß ich nicht.
104	I: Was hat dir da gefehlt?
105	P3: Ähh. Nach der Schule, so ruhig zu lernen, war ein Hotel, drei Leute in ein Zimmer. War kompliziert. Und man muss immer denken, was mit meine Familie passiert jetzt.
106	I: Ja, stimmt, das war eine sehr schwierige Phase.
107	P3: Hmm. ((bejahend)) Danach in der Schule ein Jahr habe ich Willkommenklasse so geschlossen.
108	I: Wann hast du, wann bist du in die Willkommensklasse gekommen?
109	P3: 2016, im September. September 2016 bis September auch 2017.
110	I: Und das heißt du hast von August 2015 bis September 2016 außer diesen einen Sprachkurs keinen regelmäßigen Kurs gemacht.
111	P3: Nein.
112	I: Und wie gut war dein Deutsch, als du in die Willkommensklasse gekommen bist?
113	P3: Ja, war bisschen. Vielleicht A2, Niveau-A2 war.
114	I: Und das hast du einfach über Kontakt mit anderen Menschen gelernt?
115	P3: Hmm. ((bejahend)) Und dort habe ich viel Grammatik gelernt, der Lehrer, die Lehrerin war sehr gut, da habe ich viel Grammatik und als ich mit der Arbeit angefangt habe, war noch besser.
116	I: Und seit wann arbeitest du?
117	P3: Auch Juni 2016, Juli oder Juni.
118	I: Und das ist..., du arbeitest ja in einer Bäckerei...
119	P3: Ja.
120	I: ...und dann hast du dort viel Kontakt mit anderen Deutschen?
121	P3: Ja, alle sind, alle, wir müssen alle Deutsch sprechen. Ich verstehe also, die reden ein bisschen Türkisch, aber verstehe ich nicht, die müssen mit mir also Deutsch reden. Und dort haben die mir viele Worte erklärt und wenn ich falsch sage, die erkl...wiederholen mir, so wie richtig, wie man richtig sagt.
122	I: Schön.
123	P3: Ja. Die waren gut.
124	I: Das heißt 2016 hast du also auch mit diesem Job angefangen und dann bist du auch in die Willkommensklasse gekommen, hast dort Grammatik gelernt... Ich fasse das noch mal zusammen...Und dann seit wann bist du in der Regelklasse?
125	P3: Auch September 2017. War xxx in xxx (Berlin). Dort habe ich über

	Fache gelernt, wie mit Mathe Physik, ja, Chemie..
126	I: In welcher Klasse bist du dort gewesen jetzt?
127	P3: Glaube ich war zehnte Klasse, ja zehnte Klasse. Habe ich dann geschafft oder bestanden zu eBBR bekommen. Jetzt versuche ich so MSA zu bekommen auch, wenn es geht.
128	I: Wer hat entschieden, dass du auf diese, in diese Regelklasse gehst?
129	P3: Ich.
130	I: Also du hast selbst dich informiert und nach einem Platz gesucht?
131	P3: Ja, also die Lehrern in Willkommenklasse haben auch mir mich ein bisschen geholfen. Also wer hat entscheide, ich natürlich.
132	I: Aber das unterstützt oder...na, man hätte auch sagen können, du machst jetzt eine Ausbildung und gehst nicht weiter zur Schule.
133	P3: Niemand hat etwas gesagt.
134	I: Noch eine Frage, die ein bisschen zurückgeht: Wie sicher warst du in der lateinischen Schrift? In Syrien schreibst du, hast du ja Arabisch geschrieben. Und wie war das mit der lateinischen Schrift?
135	P3: Also bei uns man fängt, glaube ich von fünfte Klasse oder sechste Klasse mit Englisch zu lernen, da haben wir viel Englisch auch geschrieben.
136	I: Also das war also kein Problem für dich?
137	P3: Ehmm. ((verneinend))
138	I: Und wie hast du auf Deutsch lesen gelernt? Weil du hast jetzt gesagt, du hast das erste Jahr so mehr im Kontakt mit anderen Leuten gelernt aber lesen lernt man da ja nicht.
139	P3: Ja. Wie habe ich gelernt...Also in der Schule lese ich viel. Hatt ich viel gelesen. Ja bisschen zuhause. Habe ich ein oder zwei Bücher gelesen.
140	I: Was für Bücher?
141	P3: Über die Krieg und so was, zweite Weltkrieg. Ja.
142	I: Und wie bist du auf die Idee gekommen das zu lesen?
143	P3: Einfach so, wollte ich lernen, was sollte ich...
144	I: Das heißt, das war nicht etwas, was dir deine Lehrerin gegeben hat?
145	P3: Nee, nee.
146	I: Und wie bist du dann, bist du dann in einen Buchladen gegangen oder in die Bibliothek oder wie hast du diese Bücher bekommen?
147	P3: Nein, eigentlich mein Freund hatte das, wollte ich einfach lesen und dann mich bisschen verbessern.
148	I: Und wie hast du auf Deutsch Schreiben gelernt? Also das Schreiben von längeren Texten?
149	P3: Auch in der Schule wir müssen auch viel schreiben. Da habe ich viel Texte geschrieben als Übung oder Prüfung.

150	I: Was für Arten von Texten?
151	P3: Äh, also in Prüfungen waren viele in Willkommenklasse. Ja man muss viel lernen damit, wenn man also weitermachen will, man muss dort viel lernen. Ja, hätten wir also welche Themen?
152	I: Ja, ob das jetzt Briefe waren oder dass du einen Text gelesen hast und du solltest etwas über den Text schreiben oder einen Kommentar zu einem Thema.
153	P3: Nein, das war also Schul (-) was (-) ähhhh (2.0) wie heißt der (-), vergessen. (-) Wie heißt?
154	I: Keinen Stress. Ich trinke mal einen Schluck Kaffee.
155	P3: Ich hab vergessen.
156	I: Was für ein Wort suchst du?
157	P3: Ähh (1.5)
158	I: Oder einen Namen?
159	P3: Nein, nein. Wie heißt der also wenn man Nachrichten lesen? Wie heißt?
160	I: Nachrichten lesen?
161	P3: Ja.
162	I: Also du meinst so über die Politik und ähm=
163	P3: Ja, ja. So eine (---)
164	I: Zeitung?
165	P3: Zeitung, ja! Schulzeitung.
166	I: Ahaaa!
167	P3: Ja. Da hätten wir viel für Schulzeitung gelernt, wie man schreiben und ja. Man muss viel schreiben, ungefähr dreihundert Worte.
168	I: Das heißt ihr habt eine Schülerzeitung gemacht?
169	P3: Ja. Also nicht gemacht! Nur für Prüfung, hätten wir nicht richtige.
170	I: Ah, ok, also wie man einen Beitrag für die Schülerzeitung schreibt zu einem Thema?
171	P3: Richtig, Beitrag, ja.
172	I: Ah, ja. Und was hat dir dabei geholfen dich da zu verbessern?
173	P3: Viele Worte wissen.
174	I: Und wo hast du die gelernt?
175	P3: Auch einfach zuhause. Was in der Schule also, was die Lehrern sagen, also schreibe ich alles, die Worte, üben auch zuhause.
176	I: Hast du auch mit dem Internet geübt?
177	P3: Eigentlich nicht. Nein.

178	I: Und welche Art von Unterstützung oder Hilfe hast du vermisst, also was hättest du dir gewünscht?
179	P3: Also in Deutschland oder...?
180	I: Na, hier mit dem Schreiben und Lesen.
181	P3: Habe ich nicht verstanden.
182	I: Ok. So du warst dieses Jahr in der Willkommensklasse und hast deutsche Grammatik gelernt und Schreiben und Lesen. Und gab es etwas, wo du gesagt hast: Ich kann das nicht und keiner hilft mir, warum?
183	P3: Ja, eigentlich war mit Schreiben, war bisschen schwer. Konnte ich nicht schreiben, ich weiß nicht warum. Obwohl ich weiß, aber konnte ich nicht schreiben. Also die Ideen kommen nicht einfach.
184	I: Und warum? Kannst du dir das erklären?
185	P3: Weiß ich einfach nicht. Also der Zeit war nicht gut für mich. Weil ich viele Probleme ähh mit Wohnungen... und ja. Jede drei oder vier Wochen eine neue Heim oder neue Hotel.
186	I: Das heißt du bist viel umgezogen und hattest privat viel Stress...
187	P3: Ja.
188	I: ...und konntest dich nicht darauf konzentrieren eigentlich gut zu lernen.
189	P3: Man kann nicht gut konzentrieren, wenn man keine also einzige Zimmer haben.
190	I: Kein Einzelzimmer?
191	P3: Ja, Einzelzimmer.
192	I: Und was hätte dir noch geholfen? Also du hättest besser lernen können, wenn du gleich ein Einzelzimmer gehabt hättest oder einen ruhigen Ort zum Leben. Und was hätte dir noch geholfen?
193	P3: Nichts besonderes.
194	I: Ok, dann sind wir schon beim nächsten Thema. Es sei denn du möchtest noch etwas sagen zum Thema Deutsch lernen in Deutschland am Anfang?
195	P3: Was soll ich dazu noch sagen?
196	I: Weiß ich nicht. Vielleicht hast du noch eine Idee, eine Sache, die sagen möchtest?
197	P3: Ehmm. ((verneinend))
198	((Erzählaufforderung Teil IV))
199	I: Wir haben schon rausgefunden, du bist seit September 2017 in der Regelklasse. Welchen Schulabschluss möchtest du machen?
200	P3: Also eigentlich wenn ich kann bis Abitur. Das meinst du, ja?
201	I: Ja. Also der nächste Schritt ist MSA und dann möchtest du Abitur machen?
202	P3: Ja.

203	I: Was motiviert dich dazu Abitur machen zu wollen?
204	P3: Also im Uni zu studieren.
205	I: Hast du ein bestimmtes Ziel vor Augen?
206	P3: Nein, noch nicht.
207	I: Aber du möchtest auf jeden Fall studieren?
208	P3: Ja.
209	I: Wie ist aus deiner Sicht der Übergang von der Willkommensklasse in die Regelklasse gelaufen? Du hast schon gesagt, du hast das selber entschieden, deine Lehrerin hat dich unterstützt diese Klasse zu finden. Was, gab es da noch andere Probleme oder Besonderheiten?
210	P3: Nur war bisschen mit Alter, weil ich bisschen alt war, also über achtzehn. Also nicht viele Schulen können wir nehmen, also kann ich zu die gehen. Ja.
211	I: Und dann in deiner neuen Klasse, in der zehnten Klasse, warst du auch der Älteste oder...?
212	P3: Nein, war noch eine.
213	I: Und das Alter der Anderen?
214	P3: Mindestens sechzehn, siebzehn.
215	I: Und wie bist du da zurechtgekommen, am Anfang? Du warst der Neue?
216	P3: Ja. Die waren auch neu.
217	I: Ah, ok. Alle ware neu.
218	P3: Ja.
219	I: Aber wie hast du dich orientiert? Weil du warst ja vorher in einer Willkommensklasse, das ist ja eine andere Klassenform und dann...?
220	P3: Also war am Erste ein bisschen ein bisschen schwer, weil konnte ich nicht, also konnte ich nur sprechen oder schreiben und alles Deutsch, nicht also andere Fächer. Viele ja, viele Worten in Mathe oder Physik konnte ich nicht. Das war ein bisschen schwer. Eine Freund hat mir auch geholfen, bisschen geholfen nach der Schule ein bisschen zu lernen.
221	I: Das heißt in der Willkommensklasse hattest du nur Deutschunterricht?
222	P3: Ja hatte ich, nur Deutsch.
223	I: Und wie hat das dann in der Regelklasse funktioniert für dich mit dem Verstehen von Texten?
224	P3: Also...
225	I: ...weil das sind ja dann andere Texte als in der Willkommensklasse.
226	P3: Also die Lehrern wissen schon, dass ich nicht viel könne. Hätten, also die haben mir bisschen Texte, also andere Texte zu lesen, ja. Bisschen zuhause auch, Hausaufgaben die geben mir. Hatten wir viel Hausaufgaben zu machen, ja und dann bin ich klargeworden.
227	I: Also das war beim Lesen und wie war das mit dem Schreiben?

228	P3: Schreiben glaube ich, war nicht schwer. Für mich hatte ich nicht viel Probleme, weil ich viel in Willkommenklasse geschrieben habe.
229	I: Und haben die Lehrer dich da noch unterstützt? Haben die dir auch Extraaufgaben gegeben?
230	P3: Nicht alle.
231	I: Aber in Deutsch?
232	P3: In Deutsch war ich schon, also nicht der Beste, aber war ich sehr gut in Deutsch.
233	I: Und die anderen Schüler und Schülerinnen in der Klasse waren das auch Ausländer oder auch Deutsche?
234	P3: Ja. Ähm, nein, war keine Deutsche, keine aus Deutschland.
235	I: Was sind deiner Erfahrung nach die größten Schwierigkeiten, die du am Anfang hattest in der Regeklasse? Du hast schon ein bisschen gesagt, mit den anderen Fächern, weil du den Wortschatz nicht kanntest. Wie hast du diese Schwierigkeiten gelöst?
236	P3: Einfach so. Zuhause lernen, viel lernen.
237	I: Und wieso konntest du nicht in eine normale Regelklasse gehen in einem Gymnasium oder einer Gesamtschule?
238	P3: Weil ich, weil ich über achtzehn war, konnte ich nicht mehr.
239	I: Und welche Art von Unterstützung hast du in der Schule dort vermisst? Also vielleicht hat dir da etwas gefehlt? Oder bist du zufrieden mit Jahr jetzt?
240	P3: Ja, war ich bisschen zufrieden.
241	I: Auch mit der Unterstützung von den Lehrern und allem?
242	P3: Hmm. (bejahend)
243	I: Und wie sind deine Noten jetzt gewesen?
244	P3: Also wahrscheinlich gut. Durchschnitt 2, 2,1 glaube ich.
245	I: Was war dein bestes Fach?
246	P3: Mathe
247	I: Und dein schlechtestes?
248	P3: Naturwissenschaft, also der, Bio
249	I: Und weshalb, weißt du das?
250	P3: Habe ich nicht verstanden.
251	I: Wieso?
252	P3: Einfach so. Hatte ich auch in Syrien, also mag ich nicht.
253	I: Achso, schon in Syrien hast du Biologie nicht gemocht.
254	P3: Ja.

255	I: Ich habe gerade verstanden, ich hatte in Syrien kein Bio, aber...
256	P3: Doch, hatte ich schon, aber wollte ich nicht lernen. Mag ich nicht.
257	I: Wie ist jetzt die Situation für dich im Moment? Also was kommt in der Zukunft im nächsten Schuljahr?
258	P3: Also, glaube ich schwer.
259	I: Du wirst in die... Nee, genau, ich weiß nicht in welche Schule du gehen wirst. Wirst du auf der Schule bleiben oder was machst du?
260	P3: Ja, ich also ab September gehe ich zu xxx. Glaube ich Oberstufenzentrum.
261	I: OSZ?
262	P3: Ja, OSZ.
263	I: Und in die elfte Klasse dann?
264	P3: Ja, also ich schwer, weil dort bestimmt gibt es Deutsche, also nicht mehr viele Ausländer in der Klasse, ja. Man muss viel arbeiten dann, viel zuhause lernen.
265	I: Und was für eine Art von Unterstützung wünschst du dir dabei?
266	P3: Also. (überlegt.) Einfach jemand mir ein bisschen helfen mir mit Lernen, glaube ich wäre besser.
267	I: Wir sind schon am Ende. Gibt es noch etwas, was du zu dem Thema Deutsch lernen, Unterstützung, dem deutschen Schulsystem berichten möchtest? Hast du noch Verbesserungsvorschläge, Sachen, die ich gar nicht gefragt habe?
268	P3: Hmm, weiß nicht genau. Weiß ich nicht.
269	I: Fallt dir nichts ein? Musst du auch nicht.
270	P3: Ja, klar.
271	I: Ich wollte das nur Fragen, damit du noch einmal die Möglichkeit hast, was du gesagt hast, aber was vielleicht interessant ist in Bezug auf Thema.
272	P3: Nichts besonderes.
273	I: Ok, Dankeschön. Dann sind wir schon fertig.

17.5. Interview mit Person 4

Berlin, August 2018; befragte Person 4 (P4) und Interviewerin (I)

1	I: Ich spreche jetzt mit Person Nummer 4, du bist Person Nummer 4, deine Name und all diese Details interessieren uns nicht, dass was wir jetzt sagen wird transkribiert, dass bedeutet, ich schreibe alles auf, was du sagst und was ich sage und das wird dann auch veröffentlicht, das heißt, das können andere Menschen lesen. Bist du damit einverstanden, dass wir das jetzt aufnehmen und veröffentlichen?
2	P4: Ja.
3	((Erzählaufforderung Aufbau))
4	I: In welchem Jahr bist du geboren?
5	P4: 2000
6	I: Und wie alt bist du jetzt?
7	P4: 18
8	I: Und wo bist du aufgewachsen?
9	P4: In einem Dorf in der Nähe von Damaskus.
10	I: Und welche Sprachen sprichst du?
11	P4: Arabisch, meine Muttersprache und für die Fremdsprache Englisch und ein bisschen Französisch.
12	I: Und wie gut? Wie gut ist dein Englisch?
13	P4: Sag ich mal normal.
14	I: Und wie ist dein Deutsch?
15	P4: Ich kann einfach mein Deutsch nicht beurteilen. ((lacht kurz))
16	I: Ok. Aber hast du einen, aber du hast schon ein Zertifikat oder einen Test gemacht?
17	P4: Ja.
18	I: Ja? Was denn?
19	P4: Eine drei.
20	I: Eine drei? Achso im Zeugnis hast du jetzt eine drei in Deutsch?
21	P4: Ja.
22	I: Ok. In welchem Jahr hast du deinen Heimatort in Syrien verlassen?
23	P4: Hmm, zwei (–) zweitausendfünfzehn.
24	I: Und seit wann bist du in Deutschland?
25	P4: 2016

26	I: Und wo hast in der Zwischenzeit gelebt?
27	P4: In der Türkei.
28	I: Bist du dort zur Schule gegangen?
29	P4: Nee.
30	I: Wie lange war das?
31	P4: Drei oder vier Monate.
32	I: Also hast du nicht zu viel verloren.
33	((Erzählaufforderung Teil 2))
34	I: Wie war deine Schulzeit? In was für Schulen bist du dort gegangen?
35	P4: Also in Syrien gibt's kein Gymnasium oder Sekundarschule. Es gibt einfach nur zwei verschiedene: Einmal für die Fächer zum Beispiel wie Mathe, Physik und Chemie und dann die andere ist Geografie, Erdkunde und so was. Ich bin einfach zum diesem Teil gegangen, Mathe, Physik und also die Science Section.
36	I: Ab welchem Alter?
37	P4: Ab die neunte, neunte Klasse.
38	I: Wie lange bist du dort? Also du hast die neunte gemacht?
39	P4: Neunte und die zehnte, aber zehnte nicht wirklich, ich hab einfach nur die Prüfung geschrieben, wegen des Kriegs und ich konnte einfach nicht zur Schule gehen. Ja, ich habe einfach allein zuhause gelernt. Ja.
40	I: Und dann immer wenn Prüfungen waren, bist du zur Schule gegangen?
41	P4: Ja.
42	I: Und wie wusstest du, was das Thema ist?
43	P4: Äh, es gibt noch bestimmte Bücher.
44	I: Also das ist sehr strukturiert, das was im Buch steht, ist das was in der Prüfung dran kommt?
45	P4: Ja.
46	I: Und wie war das in der Grundschule? Also bist du in den Kindergarten gegangen? Oder in die Grundschule? Wie war der Anfang deiner Schulzeit?
47	P4: Also ganz ehrlich, ich hab, ich kann einfach nichts erinnern. Also ab die siebte Klasse kann ich fast alles erinnern, aber vorher kann ich überhaupt nichts. Ja. Und ab die siebte Klasse ist das Krieg, der Krieg, ähm begonnen und das war immer, da bin ich zum drei oder vier Schule gegangen, immer muss ich die Schule wechseln. Ähm, ja-
48	I: Weil der Weg zu gefährlich war=
49	P4:= Ja.
50	I: =oder weil die Schule kaputt war?
51	P4: Beide.

52	I: Uff. ((verlegen)) Ähm, ja, krass, ähm (---) Ich muss trotzdem noch eine andere, also ich geh, ich komm mal zurück zu meinen Fragen. Wie hast du Lesen und Schreiben gelernt?
53	P4: Ganz normal in der Schule?
54	I: Ganz normal in der Schule! Ok. Also ich hab mit Leuten gesprochen, die zuhause Lesen und Schreiben gelernt haben, die im Kindergarten Lesen und Schreiben gelernt haben oder (-) ne? (-) von der Mutter, genau, gibt's verschiedene Möglichkeiten, aber einfach in der Schule (--) Wie hast du das später verbessert?
55	P4: ((überlegt)) Ich kann einfach an nichts erinnern.
56	I: Also du hast nicht jetzt zum Beispiel beim Lesen, du hast nicht zuhause geübt oder extra dich auf, darauf vorbereitet?
57	P4: Also du meinst im Deutsch?
58	I: Nee, nicht nicht in Deutsch. Einfach lesen.
59	P4: Also ich, du weißt schon, ich lese gerne. Deswegen lese ich manchmal Romane und in der Schule haben wir immer Aufgabe, das wir bestimmte Romane lesen zuhause und dann eine Arbeit darüber schreiben und ich glaube das hat mich verbessert.
60	I: In Deutschland oder in Syrien?
61	P4: In Deutschland.
62	I: Achso, gut das ist jetzt in Deutschland. Meine Frage war=
63	P4: =In Syrien habe einfach nich gemacht, also nichts Deutsch gelernt.
64	I: Und auf Arabisch? Hast du auf Arabisch gelesen?
65	P4: Ja, viel.
66	I: Also auch Literatur?
67	P4: Literatur, Romane, Märchen, kurze Geschichten, so was.
68	I: Und hast du, wie war das in der Schule? Das hast du in deinem Privatleben gemacht, ne? Habt ihr in der Schule längere Texte gelesen?
69	P4: Ja klar. Aber wir haben uns immer auf die Lyrik konzentriert. Ich weiß nicht warum. Ja.
70	I: Also ihr habt keine Romane oder Geschichten gelesen?
71	P4: Nee.
72	I: Das heißt, das war arabische Lyrik. Kannst du das mehr erklären? Weil wir wissen so wenig darüber, was für eine Art von Lyrik war das und
73	P4: =Ähm. Also es ist einfach so ein bisschen ähnlich wie im Deutsch. Da haben wir diese bestimmte ähm Rhythmus und so was (---) Ja.
74	I: In welchen Fächern war Lesen und Schreiben wichtig?

75	P4: Also in Syrien da müssen wir alles auswendig lernen. Man muss nicht so viel mit dem Texte bearbeiten und so was. Da müssen wir Wort bei Wort lernen und das war alles. Man muss nicht so viel verstehen, Hauptsache auswendig lernen und dann in der Prüfung einfach alles schreiben.
76	I: Das heißt das Lesen von Texten spielt eigentlich nicht so eine große Rolle, weil man muss einfach nur den Satz auswendig lernen, aber nicht verstehen, was da drin steht. Und wie ist das mit dem Schreiben? Also welche Rolle hat Schreiben in der Schule?
77	P4: Also war nur im Arabisch. Da müssen wir in jeder Prüfung so zwei Texte aufschreiben.
78	I: Und was für Arten von Texte?
79	P4: Einfach (-) äh, manchmal über Lyrik, manchmal über die, da muss, da bekommen wir so einen Text oder einen Abschnitt von einem Roman, da müssen wir diese Abschnitt bearbeiten oder müssen wir etwas beschreiben oder so was.
80	I: Und wenn du sagst, ihr habt über Lyrik geschrieben, habt ihr dann Analysen geschrieben oder..?
81	P4: Ja.
82	I: Und wenn du das mit den Analysen in Deutschland vergleichst, was für Unterschiede (-) siehst du da?
83	P4: Ist einfach gleich.
84	I: Ähnlich. Ah, oder gleich. Und was war dabei wichtig? Also wenn du einen Text geschrieben hast, was war wichtig, worauf haben die Lehrer geachtet?
85	P4: Der Inhalt und diese (---) wie waren die, (-) diese Anapher und Metapher und so was. Wie heißt das ?
86	I: Die Analyse der Stilmittel?
87	P4: Ja.
88	I: Und die Form auch?
89	P4: Ja klar.
90	I: Also auch vergleichbar mit Deutschland?
91	P4: Ja.
92	I: Du hast schon gesagt du hast privat viele Romane gelesen. Hast du auch Texte geschrieben?
93	P4: Manchmal .
94	I: Was für eine Art von Texten?
95	P4: Irgendwas über Gefühle.
96	I: Also Gedichte oder Geschichten?
97	P4: Ja.
98	I: Sehr gut. (--) Möchtest du noch etwas zu deinen Erfahrungen mit dem

	Lesen und Schreiben in Syrien berichten? Also quasi uns erzählen, was dort anders ist?
99	P4: Was dort, also zum Beispiel im Geschichte, Geschichtsunterricht, da müssen wir immer alles auswendig lernen, obwohl wir wissen, das irgendwas verfälscht ist, aber wir dürfen einfach nichts sagen. Ok, so steht im Buch, dann müssen wir das auswendig lernen, wir müssen nichts darüber reden oder so was steht, da müssen wir das auswendig lernen. Egal, ob es das richtig oder falsch!
100	I: Und hat sich das komisch angefühlt?
101	P4: Ja klar! ((lacht ein bisschen))
102	I: Als (--) ja. ((leicht verlegen)) Also dann ist es auch nicht in Geschichte so, dass ihr längere Texte lest und analysiert und etwas vergleicht?
103	P4: Ehmm. ((verneinend)) Also zum Beispiel hier, da müssen wir so eine Rede immer die politische Rede einmal lesen und dann müssen wir das analysieren, interpretieren und so was in Deutschland, aber in Syrien da müssen wir überhaupt nichts machen, alles auswendig lernen und dann (--)
104	I: =Also, das heißt in der Prüfung kann ich mir das so vorstellen, dass gefragt wird: Was hat der Politiker oder der und der gesagt?
105	P4: Ja.
106	I: Und dann müsst ihr sagen, was er gesagt hat und das war's?
107	P4: Ja.
108	((Erzählaufforderung Teil 3))
109	I: Ich würde gerne wissen, in welchen Schritten du Deutsch gelernt hast. Also die erste Frage: hast du Deutsch gelernt, bevor du nach Deutschland gekommen bist?
110	P4: Nee.
111	I: Dann interessiert mich jetzt der Weg von deiner Ankunft in Deutschland bis zur Regelklasse. Kannst du das beschreiben?
112	P4: Also ich wohne hier seit ungefähr eineinhalb Jahr. Und dann als ich hier ankam, nach ungefähr zwei Monaten, bin ich zum Willkommenklasse gegangen und dort bin ich drei Monate geblieben und hatte einfach Deutsch gelernt. Das war ein bisschen schlecht, die Klasse war sehr chaotisch und so was. Deswegen habe ich einfach Deutsch zuhause gelernt und dann habe ich eine Prüfung geschrieben, das war online Prüfung, heißt "onSet" und dann habe ich das Niveau B1 bestanden und dann habe ich mich um einen Platz in der Schule beworben und dann konnte ich einfach zur normale Klasse gehen.
113	I: Und du bist in die Willkommensklasse - welche Klassenstufe war das - gegangen?
114	P4: Das war nur eine Willkommenklasse, da lernt man nur Deutsch.
115	I: Aber das war dann keine neunte Klasse Willkommensklasse, sondern einfach so?
116	P4: Hmm. ((bejahend))

117	I: An was für einer Schule? Also welche Schulform? War das ein OZS oder Gymnasium oder Gemeinschaftsschule?
118	P4: Das war eine komische Schule, ich weiß nicht. Sie heißt xxx.
119	I: Und du hast jetzt gesagt, du bist nach zwei Monaten in eine Willkommensklasse gegangen? Warum hat das zwei Monate gedauert?
120	P4: Bis ich einen, also da bin ich zu einem Büro gegangen und dann sie mussten einen Platz für mich suchen und das dauert zwei Monate.
121	I: Und hast du in der Zwischenzeit schon Deutsch gelernt?
122	P4: Ja.
123	I: Und wie?
124	P4: Online.
125	I: Wie online? Hast du (-)
126	P4: Da habe ich, gibt bestimmte Apps. Duolingo und so was.
127	I: Und auch mit Youtube?
128	P4: Ja.
129	I: Das heißt du warst nach fünf Monaten in Deutschland schon in der Regelklasse?
130	P4: Ja.
131	I: Und du hast dir diesen Platz selber gesucht?
132	P4: Ja.
133	I: Und in welche Klasse bist du dann gekommen?
134	P4: Neunte.
135	I: In die neunte Klasse..
136	P4: Das war am Ende der neunte Klasse, da bin ich nur zwei oder drei Woche in der neunte Klasse und dann gibt's die Sommerferien und dann bin ich mit dem, habe ich mit dem zehnte Klasse angefangen.
137	I: Und in was für einer Schulform?
138	P4: Gymnasium.
139	I: Und wie hast du den Platz gefunden?
140	P4: Also da bin ich zu einem Schulbüro gegangen und sie wollten mir nicht helfen, deswegen weil das so schwierig war. Und sie meinten, du kannst einfach allein suchen, einfach eine E-Mail schreiben zu an die Schulen und so was. Da bin ich, da habe ich ungefähr fünf oder sechs E-Mail geschrieben und manche mich geantwortet(-), äh mir geantwortet und sie wollten mir keinen Platz anbieten und meine Schule, äh sie war die erste, die einzige die mir, die mich ein Platz angeboten hat.
141	I: Das heißt, du hast dich alleine hingesetzt und die E-Mails geschrieben?
142	P4: Ja.

143	I: Wow. Respekt! Wie sicher warst du in der - das jetzt eine Frage, die geht etwas zurück - wie sicher warst du in der lateinischen Schrift?
144	P4: (---)
145	I: Sicher, ne?
146	P4: Ja. (--)
147	I: Also das war für dich kein Problem auf
148	P4: =Also wir haben Englisch gelernt.
149	I: Und wie hast du auf Deutsch lesen gelernt? Natürlich, du hast Deutsch gelernt und dann konntest du auch lesen. Aber wie hast du gelernt, wie in Deutschland mit Texten umgeht oder liest?
150	P4: Also es gibt so bestimmte Bücher für Niveau A1, A2 und so was und dann habe ich die Bücher von C, mit dem Bücher von C1-Niveau gearbeitet und das hat mir sehr geholfen. Es gibt immer lange Teste (Texte), komplizierte Texte. Am Anfang war's voll schwierig und dann nach und nach war das einfach.
151	I: Und wann hast damit angefangen damit zu arbeiten?
152	P4: Nach (---) drei Monate.
153	I: Das heißt du hast den Text gelesen und dir die Vokabeln übersetzt oder (---) Wie bist du dabei vorgegangen?
154	P4: Also meine Schwester geht zum Schul, äh Sprachinstitut und sie hat diese Bücher bekommen und dann sind wir immer zu zweit gelernt. Und dann, man liest einfach zuerst den Text und übersetzt die Wörter und dann liest man das, den Text noch einmal und so was und dann merken wir die Wörter und so was.
155	I: Das heißt deine Schwester war schon länger in Deutschland?
156	P4: Nee.
157	I: Aber sie hat vorher schon Deutsch gelernt?
158	P4: Auch nicht.
159	I: Sie ist sehr schnell gewesen und hat sehr schnell einen C1-Kurs gemacht.
160	P4: Ja.
161	I: Ok. Ihr habt ein Sprachtalent, glaube ich.
162	((beide lachen kurz))
163	I: Sehr schön. Wie hast du dein Schreiben verbessert, in Deutsch?
164	P4: Wie ich vorher gesagt habe, ich schreibe immer gerne auf Arabisch und dann wollte ich einfach auf Deutsch auch schreiben und das hat mich ein bisschen verbessert. Aber ich habe immer noch viele Probleme damit.
165	I: Du hast für dich selber auf Deutsch geschrieben, aber (---) ich habe ja einmal deine Texte verbessert oder wir haben einmal angefangen zusammen zu arbeiten, aber gab es sonst noch andere Menschen, die dich dabei unterstützt haben?

166	P4: Nö.
167	I: Und wie war das in der Schule? Also jetzt nicht, ähm, wir lassen, lass mal die zehnte Klasse aus dem Fokus, sondern wie war das bis zur zehnten Klasse in der Schule mit dem Lesen und Schreiben? Wie, welche Unterstützung hast du bekommen?
168	P4: Hmm. Ganz wenig. Also ich, hmm, ich, also zum Beispiel im Fach Deutsch, da schreibe immer diese Analyse oder was wir irgendwelche Aufgabe bekommen. Dann schreibe ich so ein Beispiel davon und dann gebe ich das ab und der Lehrer kon, kon- korrigiert das und (---) ja.
169	I: Aber hat dir das geholfen dich zu verbessern?
170	P4: Naja, glaube ich nicht.
171	I: Warum nicht?
172	P4: Keine Ahnung. Er schaut einfach, was ich, er schaut nur, das ist falsch und das ist falsch, aber er sagt nicht, was ist genau falsch und korrigiert das nicht.
173	I: Das heißt du hast keine Beispiellösungen?
174	P4: Ja.
175	I: Was hat dir aber geholfen beim Lernen? Also beim Lernen, wie du mit Texten umgehst, wie du schreibst und liest?
176	P4: ((überlegt)) Einfach trainieren. (---) Ja.
177	I: Und eine Art, also gab es in der Schule eine Art von Unterstützung, die dir geholfen hat?
178	P4: Nö.
179	I: Also dann passt meine nächste Frage ganz gut dazu: Welche Art von Unterstützung hast du vermisst, in der Schule?
180	P4: Auch nichts. Ich bin immer daran gewöhnt, dass ich immer alles allein mache und deswegen war mir egal, ob ich Unterstützung bekomme oder dann ich mache immer alles allein.
181	I: Ok. Und was, aber was hätte dir dir geholfen? Also du kannst das allein schaffen, aber wenn du jetzt sagst, du hast deine Analysen abgegeben, dann hätte dir geholfen, wenn der Lehrer gesagt hätte: So könntest du das richtig machen. Ne? Fallen dir noch andere Beispiele ein?
182	P4: Also so ein bestimmte Kurse oder für, im Fach Deutsch. Oder zum Beispiel ich sitze immer allein, zwei, drei Stunden allein, wenn die alle andere Mitschüler Französisch oder Spanisch haben und dann muss ich einfach kein Französisch oder Spanisch lernen. Und dann bin ich allein im Hort gesessen und dann hätte, ich hätte so eine Unterstützung, dass die ein Deutschlehrer, also zum Beispiel immer hatten die Deutschlehrer frei, aber die wollten mir nicht helfen. Sie sagen einfach: Naja, wir haben etwas anderes zu tun und dann ich mit dem Schulleiterin gesa (-)geredet und sie meinte, die hatten einfach was anderes zu tun und sie können dir einfach nicht helfen.
183	I: Dann hätte dir vielleicht helfen können, dass du mit in den Unterricht von einer anderen Klasse gehst oder?

184	P4: Ja, aber (---)
185	I: Also da gab es gar keine (--) du hast mit der Schulleiterin gesprochen und hast sie gefragt, ob sie, ob dir jemand helfen kann und sie hat gesagt: Nein!
186	P4: Hmm. ((bejahend))
187	((Erzählaufforderung Teil 4))
188	I: Letztes Schuljahr warst du in der Regelklasse, das heißt in der 10. Klasse im September 2017. Welchen Schulabschluss möchtest du machen?
189	P4: Abitur.
190	I: Und was motiviert dich dazu?
191	P4: Dass ich eigentlich mal Informatik studieren kann.
192	I: Ok. Das ist dann also auch die Antwort auf die Frage: Hast du ein bestimmtes Ziel vor Augen? Ja, Informatik studieren!
193	Wie ist aus deiner Sicht dein Übergang von der Willkommensklasse in die Regelklasse gelaufen?
194	Du hast ja auch die Schule, gab irgendwie eine, hat jemand mit dem Lehrer gesprochen oder wie hat das funktioniert von der Willkommensklasse in die Regelklasse?
195	P4: Das war ein bisschen komisch, weil das allein ähm gemacht hatte. Und alle Mitschüler waren immer ausgeschlossen. Ähm und die wollten einfach nicht mit mir reden und die Lehrer einfach auch nicht mit mir geredet. Und ja (---)
196	I: Ähm, also, du meinst, weil die Schüler haben dich ausgeschlossen?
197	P4: Ja.
198	I: Du bist da angekommen, es waren nur drei Monate ((Korrektur: drei Wochen)) vor den Sommerferien und hast dich in die Klasse gesetzt und keiner hat richtig bemerkt, dass du da bist?
199	P4: Hmm. ((bejahend))
200	I: Und wie hast du dann deinen Weg in die Klasse gefunden? Und in den Unterricht?
201	P4: Ich habe es einfach noch nicht gefunden.
202	I: Hmm. Ok. (--)
203	P4: Aber es gibt nur einen Mitschüler und sie war auch neu in der Schule und dann sind wir befreundet und sie hat mir viel geholfen. Aber ansonsten war es richtig schlimm.
204	I: Ist sie Deutsche?
205	P4: Ja.
206	I: Hm, ok, also der Übergang war überhaupt nicht gut und es ist eigentlich immer noch nicht so richtig schön. Wie bist du denn in der Regelklasse mit dem Verstehen von Texten zurechtgekommen?

207	P4: Üben. Da habe ich so tausend Mal zuhause geübt, dann nehme ich irgendwelche Texte ((Texte)) vom Buch, dann lese ich die und bearbeite ich diese Texte und ja (---)
208	I: Und hattest du Schwierigkeiten dabei am Anfang?
209	P4: Ja klar. Immer noch.
210	I: Und wo liegen deine Schwierigkeiten?
211	P4: Ähm, also, ähm zum Beispiel im Geschichte und im Deutsch da gibt es diese Altdeutsch und es ist voll schwer zu verstehen. Und wenn ich diese Worte nachschlage, dann gibt's keine bestimmte Bedeutung. Ja.
212	I: Und mit der Struktur der Texte, kommst du damit zurecht?
213	P4: Ja, ein bisschen.
214	I: Also es ist eher der Wortschatz, der dir Probleme bereitet?
215	P4: Ja.
216	I: Wie bist du, wie wurdest du unterstützt?
217	P4: (---)
218	I: Gar nicht, ne?
219	P4: Ja. ((lacht kurz))
220	I: Das haben wir schon beantwortet. Und wie ist das mit dem Schreiben von Texten? Wie bist du damit zurechtgekommen?
221	P4: ((überlegt)) Einfach auch üben. Der einzige Weg.
222	I: Und wurdest du da unterstützt?
223	P4: Nö.
224	I: Was deiner Erfahrung nach die größten Schwierigkeiten, die du am Anfang mit dem Schreiben und Lesen hattest und wie wurde das gelöst?
225	P4: Hmmm. Ich weiß nicht, ob das gelöst wurde oder nicht. Ähm. Ich finde es geht schon, aber (---)
226	I: Also eigentlich hast du das ja auch schon beantwortet, du hast gesagt Wortschatz ist deine, ist das größte Problem. Wie ist das für dich, wir haben ja schon vorher darüber gesprochen, dass es diesen Unterschied gibt, dass du hier auch Texte analysieren musst und kommentieren, auch jetzt zum Beispiel in Geschichte und nicht nur auswendig lernen und wiedergeben. Wie kommst du damit zurecht?
227	P4: Das ist einfach das, was ich, am mei (--), in dem ich am meisten Schwierigkeiten hatte, weil wir in Syrien gibt's keine mündliche Note. Da müssen wir, alles geht um die schriftliche Note und was wir immer schreiben. Und hier habe ich viele Probleme mit dem mündlichen Note, weil ich nicht daran gewöhnt, dass ich mich immer ständig melde und es liegt auch an der Sprache. Man kann sich immer spontan antworten und so was und da verlier immer meine Note.
228	I: Und unterstützen die Lehrer dich dabei, dass die dich dann einfach öfter drannehmen oder dass sie dich ermutigen oder?

229	P4: Manche so und manche so.
230	I: Hmm. (--)
231	P4: =Manche wollen mich einfach kaputt machen. (---) Zum Beispiel der Chemielehrer, er gibt mir immer eine fünf im Chemie und ich, deswegen habe ich die, dieses Fach gehasst, obwohl ich sehr gut im Chemie, aber er war immer so, ich weiß nicht. Und er wollte mich immer, dass ich mich ständig melde und wenn ich das nicht mache, dann er gibt mich, gibt mir eine fünf.
232	I: Mündlich?
233	P4: Ja. Und ähm, bei der schriftlichen Arbeit da habe ich so eine zwei, drei bekommen und mündlich habe immer fünf oder sechs. Und deswegen habe ich mit Absicht mich nicht gemeldet, weil ich wollte einfach den Lehrer ärgern.
234	I: Und macht er das mit den anderen Schülern auch oder hat er ein spezielles Problem mit dir?
235	P4: Nee, mit allen.
236	I: Hast du ähnliche Erfahrungen in anderen Fächern?
237	P4: Ähm. nö. Die anderen waren voll freundlich und haben einfach verstanden so eine Situation.
238	I: Wie ist das bei dir im Deutschunterricht?
239	P4: (---) Also in der neunte Klasse hatten wir immer, ähm im zehnte Klasse hatten wir Lyrik und dann die Geschichte, Kurzgeschichte. Und bei beiden habe ich richtig viele Probleme und besonderen im Lyrik, weil wir so die Lyrik vor ähm 18. Jahrhundert und so was gelesen und das war voll komisch, klingt voll komisch für mich und ich konnte einfach nicht alles mitkommen und bin ich nicht zurechtgekommen.
240	I: Kannst du Beispiele nennen von Gedichten oder (--) ?
241	P4: Die ist weg. ()
242	I: Und wie ist das jetzt? Nee, das in der zehnten Klasse? Ich wollte gerade fragen, wie ist das jetzt, aber jetzt sind ja Sommerferien, das heißt jetzt ist alles problemlos. ((beide lachen))
243	Welche Unterstützung hätte dir dir ganze oder in dieser Zeit einfach noch geholfen?
244	P4: Ich hab immer die Lehrer, was wir in den nächsten Unterricht machen können, damit ich das zuhause vorbereiten könnte. Und die haben mir einfach nicht geantwortet, weil wir, weil sie wussten nicht, was wir dann nächsten Unterricht machen. Und das hätte mir geholfen.
245	I: Dass du dich selber vorbereitet hättest?
246	P4: Ja.
247	I: Wie kannst du jetzt deine Situation im Moment beurteilen? Also du wirst in die elfte Klasse gehen und (---) hm (--)
248	P4: = Ich hab Todesangst. Ja. Es ist einfach keine gute Situation. Ich muss,

	ich muss, ich weiß, ich muss noch viel lernen und viel arbeiten, aber ich hoffe, das geht noch viel, das geht gut.
249	I: Und welche Art von Unterstützung wünschst du dir für die Zukunft, damit du da - du hast gerade gesagt "Todesangst" - damit du deine Angst verlierst und dich ein bisschen sicherer fühlst?
250	P4: Dass ich die, ähm dass die neue Lehrer auch verstanden haben zu meine Situation, dass ich äh mich nicht ständig melden. Ja, also die mündliche Note sind einfach mein (-) mein Angst.
251	I: Und noch andere Sachen, die dir helfen könnten?
252	P4: Ich glaube es gibt's nicht, alles liegt an mir. Ich selber muss ich alles machen.
253	I: Und gibt es noch etwas, was du zu diesem Thema, weil wir sind jetzt am Ende, berichten möchtest, hast du noch Erfahrungen, Verbesserungsvorschläge? Wenn du jetzt sagst, liebe Lehrer und Lehrerinnen, macht doch einfach mal immer das, dann haben andere Menschen in meiner Situation nicht so viele Probleme?
254	P4: Also zum Beispiel, es gibt manche Lehrer, die uns keine Papier oder Kopie abgeben und deswegen kann ich einfach nicht, ähm merken, was es im Unterricht läuft und kann einfach nachher nichts lernen. Und deswegen bin ich immer ähm, immer durcheinander gekommen, weil ich wusste nicht, was ich machen jetzt, was sollte ich denn lernen.
255	I: Das heißt, sie arbeiten mit dem Buch und mit der Tafel und (--)
256	P4: = Nee, sie arbeiten einfach mit, mit ähm, sie arbeiten nicht mit dem Buch oder mit dem Papier und so was. Sie erzählen alles, im Geschichte das passiert häufig. Sie erzählen, was ist denn da passiert und ich habe keine Ahnung im, über die deutsche Geschichte und dann erzählt der Lehrer, was ist da passiert, in diese Punkt und dann haben wir einen Film und dann müssen wir so eine ähm Arbeit schreiben. Und dann muss ich einfach alles googlen von Anfang an, weil ich keine ähm ja Unterlagen habe.
257	I: Das heißt, du hast wenig, woran du dich festhalten kannst.
258	P4: Ja.
259	I: =und der Lehrer könnte dir helfen, indem er sagt, guck mal, lies mal in diesem Buch das und das, dann hast du einen besseren Einblick.
260	P4: Ja.
261	I: Weil wenn du selber googlest, dann kann ja auch, dann können ja auch, dann kannst du ja auch komische Sachen finden, die vielleicht nicht korrekt sind.
262	P4: Hmm. ((bejahend))
263	I: Andere Verbesserungsvorschläge oder andere (---)?
264	P4: ((überlegt))
265	I: Jetzt auch noch einmal mit Blick auf das Fach Deutsch, fällt dir da noch ein, was dir helfen könnte?
266	P4: Äh, so zum Beispiel, wenn der Lehrer uns irgendwas geben, was zum

	Beispiel eine Lösungstest ((Text)), da könnte er uns einfach ein bisschen helfen.
267	I: Also Beispiellösungen von Analysen oder von Erörterungen?
268	P4: Ja.
269	I: Arbeitet ihr nicht so im Unterricht, dass ihr auch mal gute Beispiele anschaut?
270	P4: Nö. Also im Deutsch da haben immer so einen Test ((Text)), da müssen wir, und jeder, und zwar ein, jeder sollte einfach sein eigene Analyse aufschreiben und dann der Lehrer korrigiert einmal nur ein oder zwei Analysien, Analyse und das war alles. Deswegen wusste ich nicht, was ich, ob ich das richtig verstanden habe oder nicht, ob das, ob ich das richtig aufgeschrieben habe oder nicht.
271	I: Ok, das heißt der hat gar nicht alle Analysen korrigiert
272	P4: =Nee.
273	I: = und deine dann auch nicht, sondern nur sich eins, zwei rausgenommen und die korrigiert.
274	P4: Ja.
275	I: Und hat er dann gute Beispiele besprochen? Oder gesagt (--)
276	P4: =Er gibt uns einfach nur ein bestimmte Tipps. So schreibt man und so was und das alles.
277	I: Aha. Aber nicht so was wie: Oh ich habe gemerkt, ihr habt alle Probleme bei der Einleitung, macht das doch mal so?
278	P4: Hmm. ((verneinend))
279	I: Möchtest du noch etwas erzählen, was gar nicht gefragt wurde zum Thema Schule in Deutschland und Lesen und Schreiben?
280	P4: ((überlegt)) Nö.
281	I: Wie denkst du geht es weiter für dich in der elften Klasse?
282	P4: Ich hab keine Ahnung, ich denke einfach daran nicht.
283	I: Dann sind wir am Ende und ich danke dir.

17.6. Interview mit Person 5

Berlin, August 2018; befragte Person 5 (P5) und Interviewerin (I)

1	I: Das Interview wird aufgeschrieben und veröffentlicht, bist du damit einverstanden?
2	P5: Ja.
3	I: Gut. Du weißt schon um welche Themen es geht, darüber haben wir eben ((vor dem Interview) gesprochen.
4	((Erzählaufforderung Teil 1))
5	I: In welchem Jahr bist du geboren?
6	P5: 2000
7	I: Und wie alt bist du jetzt?
8	P5: 18
9	I: Und wo bist du aufgewachsen?
10	P5: Ich bin ein Jahr und sieben Monate in Türkei aufgewachsen, also geboren und aufgewachsen und den Rest ha (--) äähn, Rest meines Lebens habe ich in Syrien verbracht und bin da aufgewachsen.
11	I: Welche Sprachen sprichst du?
12	P5: Kurdisch und Arabisch und ein bisschen Persisch. Also kein Türkisch.
13	I: Und sprichst du auch Englisch?
14	P5: Auf jeden Fall. Achso! Ja, Englisch, habe ich auch Französisch drei Jahre gelernt und jetzt kann ich ein bisschen Deutsch.
15	I: Und wie gut sprichst du diese Sprachen? Also Arabisch ist deine Muttersprache, Kurdisch auch oder?
16	P5: Also Kurdisch schätze ich mal perfekt, Arabisch auch. Englisch nicht so perfekt, Französisch habe ich fast alles verlernt und Deutsch geht und Persisch verstehe ich besser als zu sprechen.
17	I: In welchem Jahr hast du deinen Heimatort in Syrien verlassen?
18	P5: 2015
19	I: Wo bist du aufgewachsen?
20	P5: In Syrien.
21	I: In welchem Ort?
22	P5: Ich bin erstmal in Aleppo aufgewachsen, ähm, ich bin (--) sieben, so neun Jahre, sieben Jahre, ich weiß nicht mehr genau, da bin ich in andere Stadt umgezogen.
23	I: Ok. Seit wann bist du in Deutschland?
24	P5: Seit 2015.

25	I: Das heißt du hast in der Zwischenzeit nicht woanders gelebt?
26	P5: Nein. Ich bin direkt von Syrien nach Deutschland gekommen.
27	((Erzählaufforderung Teil 2))
28	I: Wie war deine Schulzeit in Syrien, in was für Schulen bist du dort gegangen und wie lange?
29	P5: Also ich bin zu Grundschule gegangen, von erste bis sechste, bei uns, ist bei und so, ich glaube ist auch in Deutschland so. Und dann bin ich von siebte bis achte, ähm bis neunte, in eine Realschule gegangen. Da, ich habe also ich hab beschlossen, bei uns die neunte Klasse ist wie MSA in Deutschland und ich hab mich in eine neue Schu, also an eine Gymnasium angemeldet, weil ich meine Note so gut waren. Und also, bei uns ist nicht so wie in Deutschland, du kannst die Fächer auswählen, da gibst einen Weg wissenschaftlich oder sozusagen Theorie wie Geschichte, Philosoph oder so. Dann habe ich die wissenschaftlichen Weg ausgewählt und ähm, aber leider bin ich nicht gegangen, weil ich direkt nach Deutschland äh geflüchtet bin.
30	I: Das heißt du hast die neunte Klasse beendet und wolltest auf eine Art Gymnasium gehen und dann bist du, hast du dich angemeldet, aber bist nicht dorthin gegangen?
31	P5: Ja.
32	I: Warst du auch im Kindergarten?
33	P5: Nein.
34	I: Wie hast du Lesen und Schreiben gelernt als kleines Kind?
35	P5: Lesen und Schreiben, das war ähh, erste, ich habe das einfach mit meiner Mutter gelernt.
36	I: Aha. Zuhause?
37	P5: Zuhause. Aber als ich so sechs Jahre alt war, sieben Jahre alt war, ich konnte fast gar nicht schreiben. Aber erst als ich in die Schule gegangen bin, habe ich da Lesen und Schreiben gelernt.
38	I: Das heißt du hast in der Schule Schreiben gelernt, aber deine Mutter hat dir zuhause geholfen zu üben?
39	P5: Ja.
40	I: Wie hast du später Lesen und Schreiben verbessert?
41	P5: Ich habe das mit meinen Fähigkeiten, also in der Schule müssen wir viel Bücher lesen, unser Lehrer oder ja auch manchmal auch Hausaufgaben bekommen. Wir haben die Hausaufgaben in Syrien sind ein bisschen mehr als in Deutschland. Da muss man ein großes Text lesen und dann gibt es Aufgaben direkt zu diesem Text und da muss man die ganzen Text auf dem, auf eine ähm, also auf dem Hefter schreiben und auch die Aufgaben, also natürlich mit Lösungen und dann der Lehrer kontrolliert die, das nach. Also nicht wie in Deu, das ist nicht wie in Deutschland, löst du die, du löst die Aufgaben direkt auf dem Aufgabenblatt, sondern auf extra, da musst die direkt noch mal die Aufgaben auf ein Heft schreiben.

42	I: Ok. Du hast jetzt gesagt, du hast viele Bücher gelesen von der Schule. Was für Bücher waren das?
43	P5: Ja, also viel Gedichten, über Kriege, die Syrer, die mit den Franzosen, was sie durchgemacht haben und die mit dem osmanischen Reich zum Beispiel. Ähm, auch die Kalifaten, vom ersten Kalifat bis zum letzten Kalifat, da haben wir die ganzen Bücher gelesen.
44	I: Das heißt, das war Geschichte?
45	P5: Das war Geschichte auch (-)
46	I: =Aber auch Gedichte?
47	P5: (--) Arabisch.
48	I: Weil du hast gerade gesagt Gedichte, Gedichte oder Geschichte oder beides?
49	P5: Es gab in Geschichte so, auch in in, ähh in sozusagen wie ihr in Deutsch äh hier lernt, aber bei uns ist ein bisschen auch Geschichte drinne. Also es gibt auch Geschichte, aber auch in sozusagen arabische Stunde gibts auch Geschichte dazu, also viel Bücher mussten wir lesen. Also da gibt es auch wie in Deutschland Semester. Da gibt es zwei Semester, aber nur für Arabisch. Da kommen zwei Bücher, erstes Semester und zweites Semester. Und jedes Buch ist ungefähr so ((zeigt die Dicke)) und da müssen wir das durch äh, ganz durchlesen und so weißt du.
50	I: Ja, weil wir deine Hände nicht sehen können, du zeigst ungefähr fünf Zentimeter dick? Wie dick ist das?
51	P5: Ungefähr. Also diesen Buch da. ((zeigt auf ein auf einer Kommode liegendes Buch))
52	I: Wie dieses Buch da. Drei, vier Zentimeter dick. Das heißt, pro Schuljahr hast du dann am Ende sechs bis sieben Zentimeter Buch gelesen?
53	P5: Ja.
54	I: Seid ihr immer mit dem Buch fertig geworden?
55	P5: Nicht so. Also von erste Klasse bis sechste, ja. Aber danach meine Schule war nicht so, also so ähm, da haben wir nur ähm, nicht so ganz gelernt. Wir haben immer Quatsch gemacht und die Lehrer kommen manchmal, haben nur Quatsch gemacht und mit uns ein bisschen ein Spiel, kleines Spiel gespielt und dann sind wieder gegangen. Weil sie auch kein Bock mehr hatten.
56	I: In der Grundschule jetzt?
57	P5: Ja.
58	I: Und danach war das anders?
59	P5: Ähm, sie äh achte Klasse habe ich mir Mühe gegeben. Mein Vater hat sich bei die Schule beschwert, weil sie sich nicht so auf die Kinder konzentrieren, sondern nur auf Spielchen und so. Ähm und deswegen haben, sind paar Lehrer von der Schule geflogen, weil mein Vater richtig Ärger gemacht hat und dann achte Klasse war dann gut, also war ich dann gut, habe ich gute Note bekommen. Also ich hab ähm, ich habe, also dreihundertsechs von dreihundertzehn Punkte in Syrien erreicht. Also Noten

	bei uns sind Punkte sozusagen.
60	I: Bei den Prüfungen nach der neunten Klasse? Oder in der achten Klasse?
61	P5: In achte Klasse habe ich so erreicht. Aber neunte Klasse da war es Krieg, wie, wie du weißt und da die Schule war sozusagen wie ein, so Kindergarten auch und auch wie Disko oder auch wie Sportkampf. Da jeder, jeder konnte sein Hobby da ausüben, in diese Schule.
62	I: Weil (--) ähm (--)
63	P5: Krieg war und keine Ordnung mehr gab. Die Lehrer konnte uns nicht mehr beherrschen. Also jeder Lehrer, der, wir wurden immer geschlagen. Also ich, ich persönlich wurde von erste Klasse bis (---) achte, achte Klasse und, also achte Klasse, aber erste bis erste Semester. Zweites Semester wurde ich nie ähh nicht geschlagen, weil ich auch Ärger gemacht habe und ich immer gesagt habe zu jedem Lehrer, der mich schlägt in der Schule, darf mich schlagen, aber draußen dann darf ich auch. Deswegen hatten sie irgendwie Angst bekommen, also von uns, weil wenn er meinen Freund schlägt, dann gehe ich meinen Freund helf, wenn er mich schlägt, dann kommt mein Freund mir helf und deswegen ich würde nie ähh dann geschlagen.
64	I: Aber von der ersten bis zur achten Klasse schon?
65	P5: Ja, auf jeden Fall.
66	I: Du hast jetzt gesagt in der neunten Klasse gab es, ähm gab es Krieg. Du hast in Qamishli gewohnt, richtig?
67	P5: Also in Qamishli habe ich auch gewohnt, aber danach (---)
68	I: Oder war das in Aleppo?
69	P5: Nein, neunte Klasse war ich nicht in Aleppo. Da war es, da war es vorbei. Also ich hab die siebte Klasse in andere Stadt schon mich angemeldet. Ja und ähm, ich habe in Qamishli erst mal gewohnt, aber jetzt meine Familie sind doch woanders gezogen. Ich glaube du hast gehört, von zwei Jahren ungefähr, ist eine große Explosion in Qamishli ausgeübt worden und da sind meine Familie in andere Stadt, in anderen Dorf äh oder sozusagen andere Region umgezogen. Und die heißt gerade Qathaniyya.
70	I: Aber du bist nach der siebten Klasse, also als ihr aus Aleppo weggegangen seid, bist du in Qamishli zur Schule gegangen?
71	P5: Ja, ein Jahr. Und dann (--)
72	I: =Nach Deutschland?
73	P5: Nein. Also ein Jahr die siebte Klasse. Und dann habe ich die anderen sozusagen achte und neunte in andere Region, bin ich zu andere Schule gegangen.
74	I: In welcher Regio
75	P5: Die heißt Qathaniyya.
76	I: Ah ok. Da, wo deine Eltern jetzt leben.
77	P5: Ja.

78	I: In welchen Fächern war, also das ist ja interessant, weil du bist dann, du sagst die neunte Klasse war irgendwie eigentlich schon Chaos, du warst zwar in der Schule, aber es gab keinen disziplinierten Unterricht, ne? Das heißt eigentlich hat dir ja ein Jahr gefehlt als du nach Deutschland gekommen bist oder?
79	P5: Ja, aber ich hab trotzdem die Zeugnis bekommen. Also sozusagen, bei uns ist so: Man geht zur Schule in neunte Klasse und dann kann man die, dann muss man nach der, nach der Sch, äh, nach dem Schuljahrgang ein Prüfung machen, also wie MSA. Und diese Prüfung muss man dafür gelernt haben. Da ich nicht so, kein also nicht Mühe gegeben habe und nix gemacht habe, aber ich habe die Klasse trotzdem geschafft, weil die Lehrer ein bisschen nett mit uns waren, als wir, aber ich habe in Qamishli die Prüfung gemacht. Aber wo ich zur Schule gegangen bin, das war ganz anders. Zum Beispiel, ich gehe zu einer Schule, die in Kreuzberg ist, aber die Prüfung würde woanders. Also zum Beispiel im Wedding oder so zum Beispiel.
80	I: Das heißt, deine Schule, in deiner Schule wurde die Prüfung nicht durchgeführt, aber du hast dich in deiner Schule vorbereitet?
81	P5: Das war eine Vorbereitung eigentlich.
82	I: In welchen Fächern war Lesen und Schreiben wichtig?
83	P5: In Arabisch.
84	I: Wir haben jetzt ein bisschen über Lesen gesprochen, aber (---) ja?
85	P5: In Arabisch auf jeden Fall. Man muss immer vorlesen, schreiben viel. Man muss auch in Geschichte ein bisschen viel schreiben. weil da auch bekommen wir zwei Bücher, weil Geschichte sehr wichtig ist. Ähm, hmm, auch es gibt ein Fach bei uns, die heißt, der Revolution. Ich weiß nicht, wie man das genau nennt.
86	I: Ich weiß, dass die Übersetzung von einem Fach Staatskunde heißt, das heißt man lernt alles über Syrien. Das ist nicht Geschichte
87	P5: =Ja, ja.
88	I: =aber das ist Staatskunde.
89	P5: Auch Staatskunde, auch es gibt auch wie UNO oder also die nicht nur über Syrien, es gibt auch dazu ähm, wie UNO, die (---)
90	I: =Meinst du die United Nations Organisation?
91	P5: Ja. Ähm, auch die NETO, es gab auch eine arabische Vereinigung, die auch zum Beispiel.
92	I: Ok, also das war dann eigentlich ein bisschen wie Politik?
93	P5: Ja. Also wie Politik, aber nicht glaube direkt.
94	I: Was hast für Texte hast du dort geschrieben? Du hast jetzt gesagt, Schreiben war wichtig in diesen Fächern (--)
95	P5: =Schreiben, aber von meiner Seite, ich habe nichts aus meiner Sicht geschrieben, weil da muss man nur abschreiben, fast. Ja, aber ich habe keinen Text geschrieben. Also ich habe nur abgeschrieben.
96	I: Und auswendig gelernt auch?

97	P5: Ja.
98	I: Und das dann aufgeschrieben?
99	P5: Auswendig muss man auf jeden Fall lernen, zum Beispiel Gedichte, Gedichte muss man wirklich auswendig lernen.
100	I: Und dann aufschreiben?
101	P5: Naja, so aufschreiben auf jeden auch und dann muss interpretieren und erklären, was das hier bedeutet, was er, was der Dichter damit meint und da musst vor der ganze Klasse diesen Gedicht aufsagen.
102	I: Und bei so einer Gedichtinterpretation, hast du vorher quasi (---) Du hast das Gedicht gelernt und du hast auch gelernt, wie die Interpretation ist oder hast du in der Prüfung die Interpretation gemacht?
103	P5: Äh nein, das war in Unterricht. Weil wir haben nicht nur ein Gedicht bekommen, wir haben ungefähr so, in neunte Klasse haben wir ungefähr vierunddreißig Gedicht und da müssen wir alles auswendig lernen, alles kommt vielleicht in dem großen Prüfung und da muss man die äh sie aufschreiben. Also vielleicht, also vier Zeilen muss man auf jeden Fall gelernt haben.
104	I: Von dem Gedicht?
105	P5: Von dem Gedicht, weil da den Prüfung sie fragen nach einem Gedicht, diesen Gedicht schreib vier Zeilen von diese, Gedicht, zum Beispiel, da musst du auch das machen.
106	I: Und die Interpretation macht man, wie ich schon gefragt hab, man macht die nicht spontan oder in der Prüfung, sondern man, der Lehrer sagt vorher, so musst du das interpretieren und dann interpretiert man das so?
107	P5: Ja, ähm, in Unterricht, würde einmal vorbereiten und dann wird man, dann muss man das alleine machen. Ja und muss man auch viel schreiben.
108	I: Alleine machen für das gleiche Gedicht oder für ein Gedicht, was so ähnlich ist?
109	P5: Anderen Gedicht. Weil wie gesagt, in fast jedem Schul, äh Jahrschulgang, ähm Schuljahrgang, ähm wird da ähm sind ungefähr vierunddreißig Gedichte. Und da gibts auch was zu lesen, Grammatik, das ist sehr viel, in Arabisch gibt auch vier Fällen, und ähm, ja was soll ich sagen? Ich weiß nicht wieder (---)
110	I: Naja, dass du bei einer Gedichtinterpretation oder in Arabisch mehr machst als nur auswendig lernen. Oder? Ne, das interessiert mich, also: Lernst du das alles vorher auswendig oder sitzt du in der Prüfung und musst das, musst auch wirklich noch mal nachdenken und das selber analysieren? Oder analysiert der Lehrer vorher und sagt oder das Buch und sagt: So funktioniert das!, und dann musst du dir das nur merken?
111	P5: Also wie du gesagt hast, es war ungefähr ähnlich, also fast gleich, fast die gleiche. Aber man muss auch manchmal alleine analysiert haben, weil wir wie gesagt, wir haben das ganze Buch nicht geschafft.
112	I: Ah, ok. Aber ich habe ja eben zwei Sachen gesagt, du meinst die Sache, dass ihr eher das auswendig gelernt habt und die Analyse der Lehrer für euch gemacht hat oder das Buch, das war=

113	P5: =Also auswendig, ja sagen, musst die ganzen Gedichte auswendig lernen, sowieso, ob wir das Buch geschafft haben oder nicht. Grammatik mussten wir auch sozusagen auswendig lernen, was das ist, zum Beispiel. Mit dem Analysieren, das haben wir natürlich nicht geschafft, aber der Lehrer hat mir, uns einmal gezeigt: Ok, so gehts das, so gehts das und so müsst ihr machen. Und da müssen wir das alleine dann machen, zweite, dritte Gedicht müssen wir auf jeden Fall das alleine geschafft haben und eine gute Analysier, Analyse oder Interpretation hergestellt haben und der Lehrer korrigiert das und sagt: Ok du bist vorbereitet, alles gut. Wenn nicht, dann kommen der Lehrer und erklärt das irgendwie dann noch mal oder oder gehst du jemand anderen und der hilft dir.
114	I: Private Nachhilfe, dann?
115	P5: Es gibt private Nachhilfe zum Beispiel ist sehr wichtig, also bei uns normalerweise macht man Nachhilfe für die neunte Klasse und für das Abitur sozusagen. Also Abitur heißt bei uns "Bakkelaureat". Aber als ich zur Schule gegangen bin, mein Vater hat für mich die, ab siebte Klasse Nachhilfe organisiert und achte auch, aber nicht allen in Fächer, aber neunte, das war in vielen Fächer zum Beispiel Arabisch, Mathe, ähh, wie was war das noch mal, Englisch, Französisch, ähh (--) also ich glaube das waren die Fächer. Und die andere Fächer zum Beispiel Biologie oder Gesich, äh Geschichte oder so, das haben wir einfach alleine gelernt. Also zum Beispiel meine Schwester hat ähm in diesem Jahr das Abitur geschafft und sie hat in allen Fächer Nachhilfe gemacht.
116	I: Ich habe noch eine Frage zu deiner Schulzeit, weil, also, ich, deiner neunten Klasse. Du hast gesagt ihr hattet Disko und alle sind ihren Hobbys nachgegangen, aber die Lehrer haben euch trotzdem vorbereitet? Also es war so ein bisschen (--) ? Kann ich, ich weiß nicht, wie ich mir das vorstellen kann, halb, halb? Halb Disko und alle ignorieren alles und dann setzen sie sich aber doch hin und machen die Vorbereitung oder wie war das? Ne, ich habe jetzt so zwei Bilder im Kopf.
117	P5: Also es gab zwei Arten von Schüler, die ihre Hobby nachgegangen sind und auch die zu, die sich vorbereiten wollten. Dann ha, es gab immer Streit, jede der, also die immer nach ihrem Hobby gegangen sind, waren so stärker, strenger als die anderen. Also die sich vorbereiten wollten, waren schwach (-)
118	I: = und ein bisschen schüchtern vielleicht?
119	P5: Schüchtern nicht, aber ähm, sie waren auf jeden Fall, sie haben geschrien und so und dann sie sind irgendwann, sie haben mit ihren Eltern geredet, das geht nicht so, wir wollen uns, wir gehen doch nicht in eine Disko, wir wollen uns vorbereiten. Da ist natürlich, damit du nicht falsch verstehen mit der Disko. Disko, das heißt nicht Mädchen und so, weil unsere Schulen getrennt sind, also Mädchen gehen in eine Schule und Jungs gehen in andere Schule. Und deswegen haben die Lehrer irgendwie ein bisschen organisiert: Ok, die Schüler gehen in diese Klasse und die Schüler gehen in diese Klasse. Da ist Disko und da ist Vorbereiten, kannst dir aussuchen.
120	I: Und in welcher Klasse warst du?
121	P5: In manchmal in Disko, auch manchmal in Vorbereiten.
122	I: Ok.
123	P5: Aber man darf sich nicht aussuchen, aber ich war ein bisschen speziell.

124	I: Du hast das gemacht, was du wolltest?
125	P5: Ja. Ab achte Kla, also ab achte Klasse zweites Semester habe ich alles gemacht, was ich wollte. Ich habe immer viel Ärger gemacht.
126	I: Naja, du hast ja trotzdem deinen Weg gefunden.
127	P5: Ja.
128	I: Was hast du in deinem Privatleben für Texte geschrieben?
129	P5: Ich hab kein Text geschrieben, ich hab ganze Zeit nur gearbeitet. Ich kam von der Schule, ich schmeiße die Schultasche auf dem, auf der, auf dem Sofa und dann bin ich mit meinem Vater losgegangen. Hab Flasch, äh Gasflaschen zu den Leuten nach Hause gebracht oder ich bin LKW gefahren. Zum Beispiel ich holte viel Gasflaschen von von meiner, unserer Region zu anderer Region, zum Beispiel von Berlin nach Bremen oder Bremen nach Berlin. So wo da hergestellt wird, also Bier, ich glaube ist eine Stadt, in eine kleine Stadt in Norddeutschland. Zum Beispiel so: Also ich nehme die leeren Flaschen von hier, die Bierflaschen, gehe ich dahin, ähm, mache sie voll (--) oder?
130	I: Ja.
131	P5: Mache sie voll und dann bringe ich sie wieder nach Berlin. Und da verteile ich sie, zum Beispiel es gibt viele Geschäfte, ich gehe zu diesem Geschäft, gebe fünfzig, andere Geschäft will dreißig und so gehts weiter.
132	I: Dann bist du nach der Schule noch irgendwie vierhundert Kilometer Auto gefahren?
133	P5: Also nicht immer. Aber nur wenn die Flaschen voll waren, das LKW vorbereitet war, dann bin ich gefahren.
134	I: Okay, das heißt Texte hast du nicht geschrieben. Hast du gelesen, privat?
135	P5: Nein. ((lacht laut))
136	I: Naja, hätte ja noch sein können.
137	P5: Achso, wenn du meinst mit Texte, ich habe immer WhatsApp geschrieben. ((beide lachen))
138	I: Nee, das meine ich nicht. Du weißt schon, was ich meine.
139	Möchtest du noch etwas zu deinen Erfahrungen mit dem Lesen und Schreiben in Syrien berichten? Was mich ja interessiert sind die Unterschiede, vielleicht habe ich etwas nicht gefragt zu diesem Thema.
140	P5: Ich weiß nicht, aber ich finde der, äh die Schul äh Schulsystem in Deutschland ist viel besser als in Syrien. Also da die Kinder sind eigentlich wie man sagt, sind schlau. Also ich meine damit nicht, dass die deutsche Kinder dumm sind. Aber da, da passen sie nicht genau auf, wollen nur ihr Geld bekommen.
141	I: Wo ist da?
142	P5: Also Syrien. Und ähm, und ich habe nicht so viel gelernt, wie ich in Deutschland gelernt habe. Also zum Beispiel Französisch drei Jahre muss ich eigentlich reden können, weil wir also ich weiß, dass man nicht so viel Französisch geredet hat, aber trotzdem also zum Beispiel Englisch da, hier

	lernen die Schüler sechste Klasse die I'am, you are, in Syrien lernt man neunte Klasse so was. Also es würde also glaub ich voll der Schwachsinn, ähh- ich finde Deutschland ist viel besser, weil ich hier Lesen und Schreiben schnell gelernt habe.
143	I: Und in Syrien. Also jetzt wenn du das vergleichst.
144	P5: Ich finde die deutsche Schulsystem ist besser als die äh syrische Schulsystem. Also ich glaube nicht in alle arabische Länder, aber viel.
145	I: Ok, ähnm. Ich habe noch nicht genau verstanden weshalb.
146	P5: Was hast du genau nicht verstanden?
147	I: Weshalb du das besser findest hier.
148	P5: Also hier die Schüler lernen besser, also die zum Beispiel die Lehrer korrigiert das, geht mit die Schüler ganz normal um, wie ein, wie ein sozusagen, wie ein Freund, will ich mal sagen so. Aber in Syrien sie gehen wie ein, wie Tiere mit dir. Also er hat schlechte Laune zuhause, er hat sein Kind nicht geschlagen, dann kommt er in die Schule und schlägt uns.
149	I: Der Lehrer?
150	P5: Der Lehrer. Sie haben, also ich glaube viel, viel Lehrer sind Lehrer geworden, weil sie Geld bekommen wollten und auch ein bisschen Spaß haben, die Schüler zu schlagen. Also von daher ich finde die deutsche Schulsystem ist tausend Mal besser als die syrische Schulsystem. Hast du verstanden jetzt?
151	I: Ja, jetzt ja. Mich interessiert so ein bisschen, was du meinst zu der Art des Lernens. Ist die unterschiedlich deiner Meinung nach?
152	P5: Ja.
153	I: Also abgesehen davon, dass es keine Gewalt gibt in Deu
154	I: Ok, das sind quasi die gleichen Fragen wie im Buch und wenn du das auswendig gelernt hast, brauchst du eigentlich den Text gar nicht zu lesen.
155	P5: Sozusagen.
156	I: Und die Fragen sind auch immer nur, sind die (--) Also die Fragen sind zum Textverständnis und nicht nem - wir sagen Transferfragen, weißt du was das ist? Wenn es in einem Text ein Thema gibt und die Frage ist vielleicht: Woran erinnert dich das? Und dann musst du ein anderes Thema nennen oder einen Vergleich machen. Das gibt es nicht?
157	P5: Nur zu diesem Text, was du gelesen hast. Und diesen Fragen kannst du einfach auswendig lernen und den Text in Müll schmeißen.
158	I: Ok.
159	P5: Auch zum Beispiel zu Geografie. In Syrien ich wusste nur, wie man Syrien malt. Ich wusste nicht mal, wo Deutschland liegt, ich wusste nicht mal, wo, wo ähh Russland liegt. Ich wusste, ich hörte, aber wusste das gar nicht. Wir haben in Syrien fast nur gelernt, ähm ja arabische Welt. Also in Geografie immer erste Kalifat, zweite Kalifat, ist (--) Also zum Beispiel in Geschichte wir haben auch ein bisschen über Hitler gelernt, aber wir haben, ich wusste nicht mal, also sie haben unsere, also uns kein ge- geografisches Bild oder ein Landkarte da gelegt. Also in Syrien ich hab kein Landkarte

	gesehen. Ich werde es dir so sagen. Erst als ich nach Deutschland kam, ich weiß, wenn du mich fragst, wo Russland liegt, dann sage ich dir: Ja, Russland liegt ein Teil in Asien, den großen Teil und ein Teil in Europa. Ich weiß jetzt zum Beispiel, aber in Syrien wusste das gar nicht.
160	I: Ja. Interessant. Und wenn wir jetzt noch mal auf die Arten von Texten kommen, die du geschrieben hast. Wir haben jetzt, ne du hast gesagt in Syrien war das mit dem Lesen so, du musst eigentlich den Text nicht lesen, weil du die Fragen auswendig lernen musst, die Antworten auswendig lernen musst und du hast gesagt, man kann den Text in den Müll schmeißen. Wie war das beim Schreiben von Analysen?
161	P5: Analysen, ja der Lehrer schreibt was und dann musst du einfach das abschreiben und dann hast du's auswendig gelernt. Zu, und dann zum Beispiel, wenn du alleine analysieren musst, da, der Lehrer gab dir einen Tipp, du gehst zu diesem, äh ein Laden, also ein Bücherei sozusagen und dann kaufst du dir ein Buch und die Lösung dadrinne stehen. Und dann musst du gar nicht mehr lernen. ((lacht))
162	I: Ah, ok. Das heißt du hast, bevor du nach Deutschland gekommen bist, gar keine selbstständige Analyse gemacht?
163	P5: Nein, erst hier.
164	I: Ja.
165	P5: Letzte mein Interpretation in "Der Vorleser", habe ich vier plus geschrieben.
166	I: Schön. Zu diesem Thema kommen wir gleich noch.
167	((Erzählaufforderung Teil III))
168	I: Wie war das bei dir? Hast du Deutsch gelernt bevor du nach Deutschland gekommen bist?
169	P5: Nein, ich konnte kein einziges deutsches Wort.
170	I: Und kannst du dann deinen Weg von deiner Ankunft beschreiben, bis in die Regelklasse.
171	P5: Bis in die Regelklasse.
172	I: Na, die einzelnen Schritte, wie du Deutsch gelernt hast.
173	P5: Ok. Ich versuche das alles zusammenzufassen. Also ich bin nach Deutschland gekommen, nach Berlin und dann wurde ich in eine, in eine Heimplatz, so Camp gebracht. Dann habe ich da, dann bin ich da ungefähr zwei Wochen geblieben, also der Ort heißt Wupperstraße, da wurde ich in ein Ferienlager gebracht, weil keine Plätze in Berlin mehr gab und da bin ich da drei Monaten geblieben.
174	I: In einem Ferienlager?
175	P5: Ja. Also es war eigentlich schön. Wir haben nur ein paar Aktivitäten gemacht, aber kein Deutschlernen. Erst nach dem die Cheferin uns angemeldet hat, da bin ich, dann sind wir zur Schule gegangen. Die erste Schule, die ich zu ihr gegangen bin, die war xxx ((Schulname)) in xxx ((Ortsteil von Berlin)). Da bin ich ungefähr vier Wochen gegangen, habe ich eigentlich mein Deutsch ein bisschen schnell verbessert. Ja, wie geht's dir

und so, habe ich alles schon gelernt. Dann dort wurde, wir müssen, musste ich einen Transfer machen, nach Berlin, weil da die Plätze, weil da zu eng war und andere eigentlich müssen da kommen. Eigentlich wollte ich, aber da ich, die Cheferin meinte zu mir: Du musst jetzt gehen! Bin ich mit meinem kleinen Bruder in eine, in ein, also ich bin in eine WG umgezogen. Mein Bruder ist wurde ein Kinderheim umgezogen. Da bin ich zu andere Schule gegangen. Auch in ähh, in Willkommenklasse. Da musste ich viel, viel lernen. Wir haben Bücher bekommen, da müssen wir schreiben, erstmal müssen wir viel Wörter auch lernen und auch mit dem ähh, also, wir bekommen ein Wort und dann müssen wir die sozusagen wie verbinden - ich gehe zu, also das Wort gehe, ich gehe, du gehst, wir gehen, zum Beispiel. Dann und so weiter mit anderen Verben. Da später haben wir Texte bekommen und ähm da müssen wir auch viel lesen vor dem Lehrer und ein bisschen die Worte, die wir nicht verstanden haben ähm unterstreichen und ähm die Lehrerin fragen.

176 Die Lehrerin, die ich in andere Schule umgezogen, also, umgezogen, nein, also umgemeldet bin, die war sehr nett und hat uns viel geholfen. Also erstmal war ein anderer Lehrer. Der, der hieß Herr xxx ((Name))

177 I: Ja, egal. Den Namen streichen wir raus. Keine Namen, ne?

178 P5: Ja. War ein Lehrer, ja also eigentlich er konnte, ich habe nichts gegen ihm, aber er konnte die Klasse nicht unter Kontrolle halten. Zum Beispiel ein Freund von mir, ich glaube du kennst ihn, er hat immer Ärger gemacht und also ich auch ein bisschen und der Lehrer konnte einfach die Klasse nicht unter Kontrolle hal äh halten. Deswegen bin ich zu äh Schulsekretariat gegangen und habe sie gefragt: Das geht so nicht so weiter. Ich will Deutsch lernen. Und mit diesem Lehrer komme ich nicht weiter. Also bitte finden Sie ein Lösung. Sie meinte: Ok. Eine Woche, der Lehrer hat das immer noch nicht geschafft. Irgendwann kam eine neue Lehrerin, wie ein Engel und hat uns ähm so hat sich mit uns schnell befreundet sozusagen, uns geholfen, auch bei anderen Probleme, also nicht nur beim Lernen, auch bei anderen Probleme, das fande ich eigentlich gut. Und ich glaube, wenn alle, alle Lehrer so tun wür-wurden, dann hat man wirklich sozusagen Lust auf Lernen.

179 I: Hattest du das vorher nicht?

180 P5: Nein.

181 I: Mit dem anderen Lehrer?

182 P5: Nein.

183 I: Wieso? Also du hattest - das ist ja ganz interessant - du hattest Lust auf Lernen, du bist zum Sekretariat gegangen, hast gesagt: Ich will lernen, aber so geht das nicht (-)

184 P5: =Ja.

185 I: Woran lag das? Weil da war ja ein Lehrer, der euch eigentlich was beibringen wollte oder (---) oder?

186 P5: Ja, aber. Ich hatte, ich hatte Lust auf Lernen, weil ich mein Deutsch verbessern will und ich weiß ohne Deutsch komme ich nicht weiter in Deutschland. Und da er, da der Lehrer so immer, er konnte eigentlich nicht so, also er konnte einfach die Klasse nicht unter Kontrolle halten. Wir mussten die ganze Zeit lachen, Quatsch machen, ich dachte: Haha, ich bin,

	ich bin von Syrien geflüchtet, weil ich was lernen will und guck, was passiert jetzt, ist das gleiche. Also bin ich zu Schulsekretariat gegangen und haben ihr gesagt.
187	I: Aber ihr hattet, ihr habt ja die Kontrolle verloren, nicht der Lehrer, oder? Warum?
188	P5: Der Lehrer konnte einfach die Klasse nicht unter Kontrolle halten. Weil er war für uns wie ein Glas. Wir ge, wir steh, wir nehmen ihn von diese Seite, stehen ihn hier und dann machen wir, was wir wollen. ((Nimmt das Glas auf dem Tisch vor sich und stellt es von der einen auf die andere Seite.)) Wenn wir wollen, wir stehen ihn dann wieder hier und machen wir, was wir wollen. Aber als und, eine Lehrerin kam, irgendwie weckte ein Gefühl ins uns, ok wir wollen lernen. Und sie konnte die Klasse einfach unter Kontrolle halten. Also sie war nicht so streng, auch ähm nicht so, also nicht wie der andere Lehrer. Also wir wollten einfach und sie hat die Klasse unter Kontrolle gehabt, Spaßzeit war Spaßzeit und Lernzeit war Lernzeit.
189	I: Das heißt sie hat eine andere Motivation euch gegeben
190	P5: =Ja.
191	I: =und der andere Lehrer nicht?
192	P5: Nein.
193	I: Das ist ja, was mich auch interessiert: Warum lernt man auf dem einen Weg Deutsch und auf dem anderen nicht? Weißt du, was ich meine, also wo ist der Unterschied?
194	P5: Ich weiß nicht, aber der Lehrer war ein bisschen sozusagen im Kopf gedreht. Er kam zum Beispiel morgens: Ja, steht auf! Wir müssen irgendwie Hitler begrüßen. Also und deswegen wir haben gesagt: Ja, das machen wir in Syrien, aber nicht hier. Wir, wenn, dann er meinte: Das geht so nicht, ich bin der Lehrer und ihr seid die Schüler. Er wollte uns sozusagen einfach beherrschen. Aber wir, wir Araber oder ich also viele Jugendliche, die aus anderen Land kommen, sind ein bisschen stur. Wenn du mit dem Feuerweg, also es gibt einen Feuerweg und einen Wasserweg. Wenn du mit dem Wasserweg mit ihnen gehst, da kriegst du alles, was du willst, aber wenn du mit dem Feuerweg mit ihnen gehst, da sind, sie machen, also dann zünden sie mehr als du denkst, also dann die sozusagen, sie kämpfen mit dir. Verstehst du?
195	I: Ja. Ist das eine arabische Metapher, Feuerweg und Wasserweg?
196	P5: Sozusagen. Ist eigentlich nicht Arabisch direkt aber (---)
197	I: =Kurdisch?
198	P5: Nein, Persisch.
199	I: Ah ok.
200	P5: Ja und deswegen ich finde da man ein bisschen, die Lehrerin hat einfach, sie einfach mit Wasserweg mit uns gegangen. Also sie wollte uns nicht beherrschen. Sie kam einfach: Guten Morgen, ja wie geht's euch?
201	Der Lehrer kam einfach: Steht auf. Guten Morgen. Ein Tag, zwei Tage haben wir gemacht, dann hatten wir keine Lust mehr. Er ist einfach, er kam einfach, zum Beispiel, ich bin einmal nicht aufgestanden,

	dann kam er zu mir: Ich bin der Lehrer. Und du bist der Schüler. Ich meinte dann zu ihm: Ist mir scheißegal. Weil ich wusste, dass er nichts machen kann.
202	I: Also du hattest auch keinen Respekt vor ihm?
203	P5: Also ich hatte Respekt am Anfang, aber er hat das Respekt für sich nicht verdient. Also man sagt in Arabisch: Wenn du dich respektiert, respektierst, dann respektieren die Leute auch dich. Aber wenn du dich nicht respektierst, wie kann ich Respekt für dich haben?
204	I: Das heißt, er hat sich selber nicht respektiert?
205	P5: Zum Beispiel, zum Beispiel, anderen Beispiel: Ein Hund, du hast einen Hund. Die Leute werfen keinen Stein auf deinen Hund, wenn du keinen Stein auf deinen Hund werfst. Zum Beispiel du wirfst einen Stein auf deinen Hund, dann die Leute: Ohh, wir haben auch, wir wollen auch machen. Das ist genau, das ist selbe wie mit Respekt. Verstehst du?
206	I: Ja. Jetzt wollte ich eine Frage stellen (--) Genau: In Syrien ist es doch auch so, dass die Lehrer sehr sehr streng sind. Wo ist da der Unterschied ?
207	P5: Also paar Lehrer, ich sage nicht alle Lehrer sind so, aber sie dürfen schlagen einfach, wenn sie Bock haben.
208	I: Ahh ok, sie haben das Mittel zu schlagen?
209	P5: Ja, sie haben das Macht, also zu schlagen. Und viele Leut, vieeee Lehrer haben das ausge,also ausgeübt. Also zum Beispiel ich, ich hatte keine Angst. Also ich sag mal so, der Lehrer kann mich, äh hat mich geschlagen und dann bin ich wieder gegangen. Erste Klasse, zweite Klasse, da war für mich ein normales, wie Wassertrinken. Hah. Fertig. ((Nimmt einen Schluck Wasser.)) Also danach äh erste Klasse habe ich manchmal geweint, aber danach war für mich normal. Also meine ganze Hände waren jeden Tag so, ähm, es gab ähm (---) Blase auf meine Hände. Ähm, was wollte ich noch sagen?
210	I: Na der Unterschied mit dem äh mit dem Respekt! Das heißt in dem Fall hattest du auch keinen Respekt vor den Lehrern, weil sie den, wie du gesagt hast Feuerweg gewählt haben (--)
211	P5: Ja.
212	I:= aber sie hatten noch die Methode dich einfach zu schlagen und irgendwie so ein bisschen ruhig zu stellen. Aber eigentlich hat das auch nicht gut funktioniert (-)
213	P5: =Also bei mir und bei andere Freude von mir hat das auf keinen Fall funktioniert. Also so zum Beispiel paar Lehrerinnen oder ein Lehrer der ist zu mir gekommen, ja beruhig dich und so. Also er ist mit Wasserweg mit mir gegangen und dann habe ich mich berui, berü, beruigt und habe mir Mühe gegeben beim Lernen. Das hat funktioniert bei mir. Zum Beispiel in Arabisch hatte ich schlechte Note, aber als der Lehrer mit mir den Wasserweg gegangen ist, habe ich wirklich gute Note erreicht.
214	I: Interessant. Wir kommen zurück zu der Willkommensklasse. Du warst, du hattest diesen schwierigen Lehrer, dann hast du dich beschwert, dann gab es eine bessere Lehrerin und dann habt ihr Texte gelesen, geschrieben, Grammatik gelernt. Ihr habt mit einem Lehrbuch gearbeitet auch, oder?

215	P5: Ja. Also A1, es ga, ich habe mit zwei Bücher gelernt, A1, A2, also dann habe ich von B2 ein bisschen gelernt und (---)
216	I: Wie bist du dann in die Willkommen, äh in die Regelklasse gekommen?
217	P5: Ja, also dann habe, dann irgendwie meine Betreuer haben für mich entschieden. Ich wollte eigentlich nicht, weil ich in Willkommenklasse bleiben wollte. Aber mein, meine Betreuer haben mir sozusagen einen Ratschlag gegeben: Das für dich ist gut, dann hast einen besseren Chancen. Dann sie meinten ok, du machst jetzt einfach die ähm B2-Prüfung in die äh in dem Schulamt und da kannst du da dich, da kannst du einfach in die Willkommenklasse gehen.
218	I: In die Regelklasse?
219	P5: Also in die Regelklasse, ja. Ich bin zwei Wochen vorher gegangen, habe ich gesehen: Oh, da sind wirklich Schwierigkeiten. Also da habe ich erstmal sozusagen, wie die Deutsche sagen Bahnhof verstanden. Ja, dann sie wollte ich nicht. Dann sie Schüler waren irgendwie ein bisschen anders, die deutsche Schüler sind ein bisschen anders als die arabische Schüler. Zum Beispiel, die arabische Schüler, man kann sich ein bisschen also schneller mit ihnen befreunden als die deutsche Schüler. Die deutsche Schüler irgendwie ein bisschen, ich weiß nicht ob vielleicht hatten sie von mir Angst oder (--) also (--) oder sie haben mich als anderer Mensch, oder komme ich von anderer Planet, das weiß ich nicht ganz genau, aber ich schätze mal so. War am Anfang wirklich schwierig gewesen, in der Regelklasse und dann irgendwie wollte ich nicht mehr. Aber dann hat die Schulleiterin mit mir geredet, wir finden für dich einen besseres Weg, mach erst mal die Prüfung, wenn du nicht schaffst, dann gehst du einfach in die Willkommenklasse.
220	I: Das heißt du bist vor der B2-Prüfung einfach schon in die Regelklasse gegangen und hast dich dann auf die B2-Prüfung vorbereitet?
221	P5: Ja, also damit ich mir das angucke sozusagen. Da bin, dann habe ich die Prüfung gemacht, habe ich die auch bestanden und gut und dann ja, dann musste ich in die, in die Regelklasse bleiben. ((lacht))
222	I: Und um das zeitlich, also du bist 2015 in Deutschland angekommen, du bist 2016 in die Willkommensklasse gekommen, richtig?
223	P5: 2016
224	I: Und wann bist du in die Regelklasse gekommen?
225	P5: 2016, aber ich weiß nicht ganz ganz genau welche Monat
226	I: Vor oder nach den Sommerferien?
227	P5: Das war eigentlich Anfang des Schuljahres, also fast.
228	I: Na denn muss es nach den Sommerferien gewesen sein.
229	P5: Also nach den Sommerferien!
230	I: Und wie hast du dich auf die B2-Prüfung vorbereitet?

231	P5: Eigentlich wusste ich nicht so viel. Aber ich habe zwei Vorbereitung, Vorbereitungen äh äh für B2 gemacht. Also ich hab selbst im Internet recherchiert und nachgeguckt, wie das ungefähr aussieht, habe ich das ausgedruckt und ein bisschen und gelöst, dann habe ich, dann haben meine Betreuer mir ein bisschen geholfen. Sie meinten ja, das ist gut. Und dann habe ich zwei Mal so vorbereitet, dann habe ich sie bestanden.
232	I: Und wie hast du so schnell so ein hohes Niveau auf Deutsch erreicht? Also innerhalb von einem Jahr bist du von A0 auf B2 gekommen.
233	P5: Ich habe einfach viel Deutsch geredet und ich wollte das lernen. Und sozusagen, es gibt ein arabisches Metapher oder ein Sprichwort: Das Willen wird das Ziel erreichen.
234	I: Auf Deutsch sagen wir: Wo ein Wille ist, ist auch ein Weg.
235	P5: Ok, dann ist fast gleich. Und daher ich habe auch mit, also ich habe ungefähr 70% Deutsch geredet, 30 % Arabisch oder andere Sprache. Und dann habe ganze Zeit geredet, gelesen, Aufgaben gelöst zuhause, wenn ich Freizeit hatte und dann habe ich einfach mich verbessert.
236	I: Was für Arten von Texten hast du gelesen?
237	P5: Ähm, kleine Texte. Ja zum Beispiel: Ich gehe einkaufen, ich gehe nach Hause. ((lacht))
238	I: Wo hast du diese Materialien gefunden? Haben dich deine Betreuer unterstützt oder hast du im Internet gesucht?
239	P5: Mein Betreuer hat mir unterstützt.
240	I: Du warst auch in einer gemischten WG, oder? Du hast auch mit Deutschen gewohnt?
241	P5: Ja, ich habe mit Deutschen gewohnt. Also ich wollte eigentlich mit Deutschen wohnen, also ich wollte nicht, wenn ich mit arabische Jugendliche gewohnt hätte, dann - du weißt, was passieren kann.
242	I: Na, dann lernt man nicht so viel Deutsch.
243	P5: Nein.
244	I: Wie war, jetzt bist du schon - September 2016 - zwei Jahre in der Regelklasse, wie war das am Anfang für dich? Wir sind schon beim vierten Teil.
245	I: Ah nee, ich habe noch eine Frage, Entschuldigung, zum Teil Deutschlernen bis in die Regelklasse. Was hat dir am besten geholfen beim Deutschlernen?
246	P5: Beim Deutschlernen? Ja, Fernsehen geguckt, also man muss wirklich viel Fernseher sehen, wie die Leute sp, reden, die Art von Reden oder Texte lesen, kleine Aufgaben, wenn man sein Deutsch ein bisschen schwach ist, dann lest man kleine Aufgaben. Dativ, also die vier Fälle in Deutsch ein bisschen lernen, Dativ, Akkusativ, Genitiv und (--) ah (---) ((überlegt))
247	I: Nominativ.
248	P5: Nominativ! ((lacht))
249	I: Den vergisst man immer, weil bei Nominativ muss man nicht so viel lernen.

	Nicht so schlimm.
250	P5: Ja, ähm.
251	I: Und welche Art von Unterstützung hast du vermisst in dieser Zeit? Was hätte dir noch besser geholfen?
252	P5: Ähm, Nachhilfe. Also vielleicht Sprechstunde, ganz genau auf dem Deutschgrammatik. Also das wenn ich ein, also ich sag zum Beispiel einen Satz und das zum Beispiel ist falsch. Zum Beispiel ich sag: Ich gehe, ich gehe mit dich, zum Beispiel. Dann kommt der Nachhilfelehrer: Nein, das ist falsch. Du musst sagen "Ich gehe mit dir". Zum Beispiel.
253	I: Das hätte dir geholfen?
254	P5: Also auf jeden Fall. Aber ein Zeit hatte das mir vermisst, ich hab das vermisst und danach habe ich gesagt: Ja ok, jetzt muss ich einfach reden und dann geht's so. Am Anfang war ich ein bisschen schüchtern mit die Leute zu sprechen, weil mein Deutsch nicht so gut war, aber danach meine Tante hat mir gesagt: Rede einfach. Die werden dich nicht umbringen. Dann habe ich geredet und habe ich meinen Deutsch ein bisschen verbessert.
255	I: Sehr gut. Okay, jetzt kommen wir zu Teil vier.
256	I: Du bist seit September 2016 in der Regelklasse. Welchen Schulabschluss möchtest du machen?
257	P5: Abitur.
258	I: Und was motiviert dich dazu? Hast du ein bestimmtes Ziel vor Augen?
259	P5: Ja, also ich will gut, gut und sehr gut in Deutschland ankommen und ich will was Gutes studieren.
260	I: Weißt du schon was?
261	P5: Eigentlich wollte ich Ingenieur studieren. Aber jetzt habe ich vielleicht, also ist nicht sicher, aber vielleicht anderen Weg. Zum Beispiel im Bank.
262	I: Wie ist aus deiner Sicht der Übergang von der Willkommensklasse in die Regelklasse gelaufen? Wir haben eben schon darüber gesprochen. Du hast erzählt, du wolltest da nicht bleiben. Dann hast du den Test bestanden und du musstest bleiben. Wie bist du dann danach zurechtgekommen? Wie hast du dich da (--) ?
263	P5: =Ja, dann habe ich mich einfach mit den Schülern gut verstanden, dann hatte ich Freunde und hatte andere Freunde, ich habe von andere Klassen gelernt. Und dann dachte ich ok, das wird gut funktionieren. Ich habe mich einfach mit den Leuten gut verstanden, also ich habe einfach das Herz geöffnet und gesagt: Ok Leute, ich bin hier, ich kann etwas und ich brauche euer, eure Unterstützung. Also viele Schüler haben mir geholfen, viele ähh waren nicht so gut zu mir. Also ich weiß nicht warum, aber weil ich vielleicht ist, äh ich ein Flüchtling oder so. Und aber also neunzig Prozent der Schüler waren gut mit mir, also sie hatten nichts gegen mich, aber das die andere zehn Prozent nicht so.
264	I: So war das aus menschlicher Sicht. Und wie hat das in den Fächern funktioniert. Du hattest vorher nur Deutschunterricht und auf einmal hattest du auf Deutsch Geschichte, Mathe, Biologie und soweit und auch richtigen regulären Deutschunterricht und nicht (--) ne?

265	P5: Ja, da habe, da brauch, brauche ich wirklich richtig Nachhilfe ähm gebraucht. Aber zum Beispiel in Mathe bin ich zurechtgekommen, weil da nur Zahlen sind. In Deutsch nicht so. Deutsche Grammatik eigentlich habe ich gut gelernt und schnell, aber Deutsch Analyse Gedichte und Interpretation war ich (--) schwach. Also ich hatte, ich wusste nicht mal, was man da macht, ich wusste nicht mal, was ich da machen soll. Ich wusste nicht mal, was eine Analyse ist.
266	I: Und wie hat sich das Problem mit der Zeit gelöst? Kannst du das beschreiben, wie dein (--) Weg war?
267	P5: Hmm. Ja also erst mal ähm ich habe einfach von jemandem abgeschrieben, der neben mir saß. Und ich habe sogar bis, ähh also die komplette neunte Klasse immer von ihm abgeschrieben, was die Lehrerin, weil man muss schneller sein, beim Schreiben und die Worte ein bisschen verstehen, wie man sie schreibt. Und es gab viele neue Worte, die ich sie aufschreiben sollte. Ähh, mit der Zeit habe ich viel Wörter gelernt in Deutsch und äh (---) äh (---) ((überlegt)), dann irgendwie zehnte Klasse wollte ich mich einfach ein bisschen verbessern. Ich habe dann zuhause in den Ferien ein bisschen alleine geschrieben, Texte so alleine geschrieben und zusammengefasst und habe ich ein bisschen auswendig gelernt, dann noch mal geschrieben. Worte, Buchworte so geschrieben. Dann habe ich irgendwie ähm ab zehnte, als die zehnte Klasse angefangen hat, gesagt ok, die Lehrerin hat uns ein Buch gegeben, ok jetzt lese ich das Buch. Ich habe das Buch gelesen und ich habe ihn eigentlich gut verstanden, aber irgendwie habe ich Sechs geschrieben in Deutsch, weil ich habe gesagt, dass sind meine Fähigkeiten, also ich hab, ich hatte kein Nachhilfe äh und irgendwie ähm (---) ((überlegt)) ähm - ich weiß es nicht. ((lacht))
268	I: Kein Stress.
269	P5: Also irgendwie ich wollte nur wissen, habe ich mich vielleicht in den Ferien verbessert. Dann habe ich gesagt, ok jetzt mache ich das alleine. Aber trotzdem habe ich nicht geschafft.
270	I: Welches Buch war das?
271	P5: Ähm, ähh -((überlegt)) Frühlingserwachen. ((lacht über sich))
272	P5: Oder zum Beispiel in neunte Klasse. Ich habe eigentlich, ich hätte sechs geschrieben, aber da die Lehrerin nett mit mir war, hat mir vier gegeben. Und das Buch war (--) Fraulein Scuderi. Kennst du die?
273	I: Hmm. ((bejahend))
274	P5: Ja.
275	I: Theodor Fontane?
276	P5: Keine Ahnung. Ich glaub ich hab alles vergessen.
277	I: Ich weiß es auch nicht sicher.
278	P5: Ein Prinz, der Cardillac, der seine Tochter, die ein (---)
279	I: =Habe ich nie gelesen.
280	P5: Hast du nicht gelesen?
281	I: Ja, also deswegen weiß ich nicht, ob das jetzt Theodor Fontane ist oder

	nicht, das ist nur meine, ich rate das. Das ist jetzt ein bisschen peinlich, wenn das falsch ist, aber (---) ((beide lachen))
282	I: Das heißt ihr habt viel gelesen. Wie bist du mit dem Verstehen von diesen Texten zurechtgekommen?
283	P5: Dann habe ich einfach zuhause noch mal gelesen und die Wörter immer nachgeschlagen.
284	I: Da hast du sehr viel Zeit investiert, ne?
285	P5: Ja. Also ich hatte dann kein Freizeit.
286	I: Und wie hast du dich dann verbessert? Also du hast die Texte für dich mehr oder weniger verstanden, aber du konntest das nicht so zeigen, wenn du ne Sechs geschrieben hast, ne?
287	P5: Ja. Dann irgendwie bin ich mit ein Sprachtandem in Kontakt gekommen und der brauchte Hilfe beim Arabisch und brauche Hilfe beim Deutsch. Und dann er und dann hat er das immer für mich korrigiert, was ich bräuchte. Also er hat gesagt: Ok, du machst das falsch, also mach das anders. Er hat in allen Fächer außer Mathe, Physik und so was, nur zum Beispiel Geschichte, Biologie, so. Also Biologie habe ich eigentlich gut verstanden, trotzdem habe ich Vier. Aber das Problem war die Sprache. Die Sprache zu ähm schreiben. Also wie kann ich das sagen. Zum Beispiel ein Text genau schreiben, konnte ich nicht ganz genau erklären. Dann habe ich ihm immer so, ich meinte so, ja ich will so, so , äh will ich schreiben. Er meinte ok, jetzt schreibst du so. Dann hat mir einfach aufgesagt und dann habe ich aufgeschrieben, das hat mir sehr geholfen. Ähh.
288	I: Und wie hast du dieses Tandem gefunden?
289	P5: Der war ein Freund von dem Freund meiner Betreuerin.
290	I: Ahja.
291	P5: Ja. Und jetzt, also von drei Monaten habe ich ein Sprach, ein Nachhilfelehrer geler, kennengelernt und der also umsonst macht er das für mich. Und er ist sehr nett sogar. Und er kann mir gut Deutsch erklären, ich hab mein Deutsch mit ihm verbessert, weil er ein Sprach (--) wissenschaftler ist.
292	I: Und wie bist dran gekommen?
293	P5: ((Legt einen Finger auf den Mund))
294	I: Ok.
295	P5: Ich weiß nicht. Gott hat mir geholfen. ((lacht kurz))
296	I: Nicht deine Betreuer?
297	P5: Nein.
298	I: Ok. Das heißt jetzt zum Beispiel in Biologie hat dir eigentlich der präzise Wortschatz gefehlt oder wusstest du nicht, wie man das formuliert?
299	P5: Ich wusste manchmal nicht mal, wie man das formuliert und auch es gab viele Worte, die ich nicht verstanden habe. Alsooo es gab auch ähm äh lateinische Worte dazu und dann muss man sie dazu irgendwie ein bisschen kennen. Und konnte sie einfach nicht. Also und die deutsche Schüler

	könnten das seit siebte Klasse. Zum Beispiel die Menschenrevolution, also die erste Menschrevolution war Australopithecus, die zweite (--)
300	I: Evolution nicht Revolution, oder?
301	P5: Ja, also ok Evolution. ((lacht))
302	I: Ja egal, nur ein R ist der Unterschied.
303	P5: ((lacht weiter)) Ok. Ja.
304	I: Das heißt diese Fachwörter waren für dich neu während die deutschen Schüler davon vielleicht schon mal gehört hatte.
305	P5: Zum Beispiel in arabische Sprache es gibt keine lateinische Wörter so. Es gibt wirklich KEIN lateinisches Wort, ich hab noch nie ein lateinisches Wort gehört. Also da habe ich nur Französisch gehört und Englisch.
306	I: Ja. Ähm. Also du hast jetzt schon gesagt, wie du beim Schreiben von Texten unterstützt wurdest, weil du immer abgeschrieben hast oder dir die Lösungen vorgesagt wurden oder du Nachhilfe hattest. Wie wurdest du beim Verstehen von Texten unterstützt?
307	P5: Ja, dann habe ich immer nach dem Wort gefragt. Ok, was meint er? Ich habe erst mal erklärt, was ich verstanden habe. Dann hat der Lehrer: "Nein, das war nicht so. Das ist falsch." Dann er hat mir eine Art erklärt und dann habe ich verstanden.
308	I: Das heißt du hast dich mündlich sehr viel beteiligt auch.
309	P5: Auf jeden Fall! (---) Achso, meinst du in der Schule?
310	I: Ja.
311	P5: ((lacht)) Nicht so. In der Schule nicht so viel. Aber ein bisschen. Also im zweiten Buch, wo ich Vier plus geschrieben habe, ich habe mich viel beteiligt. Manchmal, also zwei Mal, drei Mal habe ich falsch gesagt, aber andere Mal habe ich der auch richtig gesagt.
312	I: Welches Buch war das?
313	P5: Der Vorleser. Von (---) ((überlegt))
314	I: Bernhard Schlink.
315	P5: Bernhard Schlink! ((lacht))
316	I: Diesmal bin ich mir sicher.
317	P5: Das ist ja richtig.
318	I: Wie hast du dann weiter dein Textverständnis verbessert?
319	P5: Ich habe so gemacht und ich mache das immer noch so: Immer die Wörter, das Wort nachschlagen. Oder zum Beispiel, wenn ich das Buch, zum Beispiel einen Roman, wenn ich das nicht verstehe, dann gucke ich im Internet nach, wie das, die Erklärung. Erstmal lese ich das Text, also das Buch, aber nicht, also einen Teil zum Beispiel und dann gucke ich jedes Wort nach, was das bedeutet und so und wenn ich trotzdem immer noch nicht verstanden habe, dann ähm, gucke ich im Internet nach. Weil da im Internet kann man wirklich gut benutzen, vor allem Wikipedia.

320	I: Wie verbessert du dein Schreiben weiterhin?
321	P5: Viel, man muss viel Texte lesen und auch schreiben. Und dann wird man sein Schreiben einfach verbessern. Also viel schreiben ist sehr gut. Egal, was man schreibt. Kann man, man kann dann auch sein Lebensgeschichte schreiben. Zum Beispiel ich mach das gerade. Ich schreibe einen Text. Und ich bin noch nicht fertig. Ja. Also meinen Weg von Syrien nach Deutschland, will ich das alles schreiben. Aber nicht ganzes Buch, aber ein Text.
322	I: Einfach so, weil du selber das schreiben möchtest?
323	P5: Ja.
324	I: Und ich weiß, dass du auch privat liest. Ne, du liest Romane?
325	P5: Ja. Aber zur Zeit nicht so viel, aber trotzdem.
326	I: Wie bist du dazu gekommen?
327	P5: Wie?
328	I: Warum hast du das, damit angefangen?
329	P5: Zu lesen?
330	I: Hmm. ((bejahend))
331	P5: Weil ich finde Lesen ist sehr wichtig und wer liest, hat auch, verbessert auch sein ähh Gedanken und ähm (---) hat auch sehr, sozusagen, das Sprichwort in Arabisch: Wissen ist Macht. Also ich lese nur nicht Romane, ich lese auch philosophische Text, manchmal, wenn ich mein, mit mein Sprachtandem, weil er gerne so Ethik liest und so (--)
332	I: =Ah, philosophische Texte?
333	P5: Ja, aber nicht allein. Zum Beispiel über Kriege, die erste Weltkrieg und so, habe ich auch gelesen. Und das ist sehr interessant. Also da stehen wirklich sozusagen die Wahrheiten, weil ähm, wie kann ich sagen, das hat mir wirklich geholfen, das zu lesen. Und Lesen ist sehr wichtig. Also wer sagt, ich habe immer gesagt, Lesen ist langweilig. In Syrien ich hab kein einziges Buch in mein Freizeit gelesen. Aber jetzt interessiert mich, weil ich weiß, dass meine Wissen oder meine Fähigkeiten in Deutsch verbessert und auch mein Wissen.
334	I: Ja, ganz gute Erkenntnis. Welche Schwierigkeiten hattest du noch am Anfang in der Regelklasse und wie wurden die gelöst? Vielleicht sind die Fragen schon beantwortet, aber vielleicht auch nicht.
335	P5: Ja, das zum Beispiel die Texte verstehen oder oder mit den Leuten zu, klarzukommen, aber wie gesagt, ich habe einfach mein Herz geöffnet und wurde alles reingekommen.
336	I: Welche Art von Unterstützung hast du vermisst? Was hätte dir geholfen noch schneller, noch besser in der Regelklasse zurechtzukommen?
337	P5: Also Nachhilfe.
338	I: Ja. Mit Fokus auf Deutsch, ne?
339	P5: Ja. Also oder, oder das die oder man muss man, man muss sich

	vielleicht mit einen guten Schüler verstehen, der ein bisschen gut in Deutsch ist und da kann man seine Fähigkeiten mit ihm verbessern. Also zum Beispiel, ich habe jemanden jetzt kennengelernt und ich hoffe, dass er mir weiterhilft.
340	I: Und was hätte dir noch geholfen? Außer Nachhilfe? Wenn du jetzt so an den Unterricht denkst, weil Nachhilfe passiert ja außerhalb des Unterrichts. Was hätte dir im Unterricht konkret geholfen?
341	P5: Im Unterricht?
342	I: Hmmm. ((bejahend))
343	P5: Hmm, das die Lehrer vielleicht mir extra klären, was ich nicht verstanden habe. Also paar Lehrer haben mir manchmal erklärt, aber irgendwann hatten sie keine Lust mehr. Und ich habe das auch verlässt.
344	I: Und im Deutschunterricht? Was hätten deine Lehrer oder deine Lehrerinnen besser machen können?
345	P5: Im Deutschunterricht? Also zum Beispiel mir em, mir empfehlen, was ich mache, damit ich mein Deutsch verbessere. Eine Lehrerin hat gesagt: "Ja, du musst viel lesen." Das habe ich auch getan. Hat mir gesagt auch, du musst Geschichte, Geschichten in dein Alltag schreiben. Habe ich auch getan. Also was mir helfen könnte: Ein bisschen langsamer das Unterricht machen, aber ich glaube das wird nicht gehen. Ähm und ein bisschen langsamer sprechen, aber jetzt ist äh gut.
346	I: Aber es geht ja um den Anfang, ne? Das war schwerer?
347	P5: ((lacht laut))
348	I: Du hast schon gesagt, du hast nur Bahnhof verstanden, am Anfang. Dafür bist du jetzt relativ gut zurecht gekommen. Hast du den MSA gemacht?
349	P5: Joar.
350	I: Und bestanden?
351	P5: Und bestanden.
352	I: Ja? Welche Note hattest du in Deutsch?
353	P5: ((überlegt und grinst)) Kann ich nicht sagen. ((lacht laut))
354	I: Wieso nicht? Ist nicht so schlimm. Wir wissen deinen Namen nicht.
355	P5: Fünf. ((lacht weiter))
356	I: Ne Fünf?
357	P5: Also das Problem war, dass ich nicht die Aufgabe falsch gelöst habe, sondern ähm ich hatte nicht die Zeit, um alle Aufgaben zu lösen. Also es waren sieben Teile und ich habe nur die ersten und zweite Teil gelöst, weil ich das verstehen musste. Zum Beispiel die ersten Teil war sehr schwer zu verstehen. Ich habe zwei Stunden ungefähr gebraucht, um den Text zu verstehen. Zweiten Teil habe ich fast verstanden und dann, das war ein Gedicht, zusagen, und dann muss ich ähm, es war ein Liebesgeschichte ((Roman)) und dann habe ich die Aufgaben gelöst und auf einmal, die Zeit war um. Ja und dann der, dann habe ich gesagt: "Bitte ich will noch ein bisschen!" Aber sie haben mir nur dreißig Minuten gegeben, ja aber da hat

	sich nicht gelöst die das Problem.
358	I: Also das ist dann ein bisschen die Frage: Wie war die Situation für dich im letzten Schuljahr?
359	P5: Die Situation, also ich war in diesem Schuljahr ein bisschen zufrieden, aber ich hatte Angst, dass ich die Klasse noch einmal wiederhol. Aber trotzdem habe ich bestanden.
360	I: Sehr gut. Und die Situation für dich im Moment? Also jetzt sind Sommerferien, aber wenn du so in die Zukunft blickst?
361	P5: Also ich weiß, dass mir viel, viel Schwierigkeiten auf mich warten. Und ähm, ich muss einfach anstrengen und bisschen Nachhilfe suchen.
362	I: Ja. Das ist passend zu der nächsten Frage: Welche Art von Unterstützung wünschst du dir für die Zukunft?
363	P5: Welche Art? Nachhilfe, für Deutsch.
364	I: Und was genau kann dir da helfen?
365	P5: Was genau? Ja vielleicht, hmm, viel Worte lernen und Texte schreiben.
366	I: Das musst du ja selber machen ne? Aber wenn jetzt jemand, wenn wir jetzt jemanden bestellen können, der dir hilft, was soll die Person machen?
367	P5: Was soll die Person machen? Für mich korrigieren, zum Beispiel. Was ich falsch gemacht habe. Ein Buch, ein schwieriges Buch mit mir lesen, damit ich damit klarkomme. ((überlegt)) Ja, ich weiß nicht.
368	I: Ok. Wir sind am Ende.
369	P5: Schade. ((lacht kurz))
370	I: Ja! Deswegen die Frage: Gibt es noch etwas, was du zu diesem Thema berichten möchtest? Welche Erfahrungen oder Verbesserungsvorschläge kannst du mir geben, damit ich sie dann weitergebe, wie man Menschen wie dich besser unterstützen kann, beim Deutsch lernen (--)
371	P5: =Also (--)?
372	I: =Ne, jetzt für die Regelklasse. Also mit dem Ziel Abitur. Nicht am Anfang, sondern jetzt in der Situation, wo du bist.
373	P5: Also (---) Ich muss kurz nachdenken. Also, ich werde sagen, wenn du das Willen hast, dann hast du deinen Weg. Und ich glaube, wenn die ein bisschen Unterstützung, zum Beispiel in Deutsch bekommen, das wäre sehr gut. Weil das, Deutsch ist am wichtigsten also in allen Fächern, weil du ja in Deutschland bist. Und und das Person, ich glaube, braucht auch ein bisschen Unterstützung von dem Lehrer, dass sie ein bisschen langsamer, entweder langsamer den Unterricht machen oder ein bisschen nach der Unterricht noch mal das Problem klären. Oder ihm erklären, was im Unterricht gelaufen ist. Ja.
374	I: Möchtest du noch etwas erzählen, was gar nicht gefragt wurde, du aber zum Thema Lesen und Schreiben in Deutschland in der Regelklasse wichtig findest?
375	P5: ((pfeift belustigt, wie in Anerkennung der langen Frage und lacht kurz)) Ähmm.

376 I: Das ist jetzt die letzte Möglichkeit.

377 P5: ((atmet tief ein)) Äh, äh nein.

378 I: Dann bedanke ich mich.

17.7. Kodierleitfaden

1/4

*Kodierleitfaden: Literalitätserwerb als Voraussetzung für Bildungserfolg?
Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewandelter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel*

Kategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregeln
Die Rolle von Literalität im Vergleich Syrien - Deutschland	Syrien: Die Rolle von Textproduktion im schulischen Kontext	Aussagen über die Textproduktion im Unterricht in Syrien	„=Warte. In Religion haben wir auch geschrieben, aber es war so eine kleine Sure, du musst das lernen, auswendig und das schreiben.“ (P1, 102 - 108)	
	Syrien: Die Rolle von Textproduktion im schulischen Kontext	Aussagen über die Textrezeption im Unterricht in Syrien	„Ja, also hier, äh hier finde ich viel besser als bei uns. Hier du bekommst den Texte und du musst das selber verstehen und erklären, was du verstanden hast. Aber bei uns in Syrien gibt's so was nicht. Also wir haben nie ein Blatt bekommen oder im Buch, das wir das lesen und erklären.“ (P1, 152 - 154)	
Die Rolle von Literalität im Vergleich Syrien - Deutschland	Wahrnehmung Unterschiede	Aussagen über wahrgenommene Unterschiede in Bezug auf den Umgang mit Texten, aber auch zum Schulsystem allgemein	„Was dort, also zum Beispiel im Geschichte, Geschichtsunterricht, da müssen wir immer alles auswendig lernen, obwohl wir wissen, das irgendwas verfälscht ist, aber wir dürfen einfach nichts sagen. Ok, so steht im Buch, dann müssen wir das auswendig lernen, wir müssen nichts darüber reden oder so was steht, da müssen wir das auswendig lernen. Egal, ob es das richtig oder falsch!“ (P4, 99)	

Kodierleitfaden: Literalitätsenwerb als Voraussetzung für Bildungserfolg?
Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewandeter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel

Kategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregeln
Förderung in der Regelklasse	Probleme in der Regelklasse	Aussagen über Probleme beim Übergang in die Regelklasse	„Präsentationen. Bei uns in Syrien gibt's keine Präsentation.“ (P1, 321)	Auch allgemeinere Aspekte, den Unterricht betreffend werden aufgenommen.
	Schulische Förderung der Schreibkompetenz	Aussagen über die erhaltene Förderung der Schreibkompetenz	„I: Und hast du da Unterstützung bekommen? P1: ((Überlegt)) Ähm, nein, kann nicht ja sag...; naja, ja, nein. I: Also wenn du sagst "naja", dann verstehe ich, dass du ein bisschen Unterstützung bekommen hast? P1: Ja, wenn wir etwas gefragt haben, ja, haben sie, aber sonst nicht.“ (P1, 312-315)	
	Schulische Förderung der Lesekompetenz	Aussagen über die erhaltene Förderung der Lesekompetenz	„I: Also gab es für die Schüler, die vorher in der Willkommensklasse waren eine bestimmte Unterstützung oder Hilfe? P1: Nein, nein.“ (P1, 292 -293)	

Kodierleitfaden: Literalitätsvererb als Voraussetzung für Bildungserfolg?
 Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewandelter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel

Kategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregeln
Förderung in der Regelklasse	Eigene Lösungsstrategien der Schüler*innen	Aussagen über selbstständige Lösungen zur Verbesserung der Schreib- und Lesekompetenz	<p>„P1: Lesenverstehen das war wirklich schwer.“</p> <p>I: Und wurde das mittlerweile gelöst oder ist das immer noch.</p> <p>P1: =Ja, also natürlich ist besser geworden.</p> <p>I: Und warum?</p> <p>P1: Weil man immer, also drin ist. Du hörst das immer, du wiederholst das immer. Und ja ich nicht verstanden habe, ich hab immer zuhause gelernt. Und von Internet immer alles, so habe ich also besser geworden.</p> <p>I: Was hast du da für Internetseiten benutzt? Für Deutsch?</p> <p>P1: Ähh (--)</p> <p>I: Oder wie bist du dabei vorgegangen?</p> <p>P1: Ich habe immer im Internet geschrieben.</p> <p>I: Gesucht?</p> <p>P1: Gesucht! Was die Themen, also die ich nicht verstanden und ich hab gelesen, es gibt auch Erklärungen.“</p>	Auch ganze Beschreibungen von Lösungswegen mit aufnehmen

Kodierleitfaden: Literalitätsvererb als Voraussetzung für Bildungserfolg?
 Eine exemplarische Erfassung des Förderbedarfs neu zugewandeter Schüler*innen aus Syrien mit einem höheren Bildungsziel

4/4

Kategorie	Subkategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregeln
Unterstützungsbedarf	Reflexion der Förderung in der Regelklasse	Aussagen über die Art und Weise der Förderung in der Regelklasse	„P1: ((Überlegt)) Ja, ich äh, also, ich habe immer, also, ich, gemocht, dass die Lehrerin uns genau erklärt, erklären, also hier in Deutschland, die Lehrerin erklären nicht. Sie sagen machen alle selber, mach alles selber. Ja, das gu:;;, das ist eine Seite gut, aber zum Beispiel, wir haben manchmal, verstehen wir etwas nicht und wir sagen, warum ist das so? Sie sagt, sie kann das uns das nicht erklären, warum ist das so. I: Also du hast dir mehr Erklärungen gewünscht? P1: Genau. Genau so ist das. „ (P1, 342 - 345) P3: Also. ((überlegt)) Einfach jemand mir ein bisschen helfen mir mit Lernen, glaube ich wäre besser. (P3, 266)	Erhaltene oder nicht erhaltene Förderung. Stichworte u.a.: <i>vermisst</i> und <i>gewünscht</i> Nach Möglichkeit Doppelungen mit Kategorie <i>Förderung in der Regelklasse</i> vermeiden.
	Wünsche zur zukünftigen Förderung	Geäußerte Wünsche über zukünftige Förderung in Bezug auf Deutsch		